

Saimaan ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta  
Hoitotyön koulutusohjelma  
Sairaanhoitaja

Anu Hyppänen

**Projektioppimisen malli –  
kokemuksia projektioppimisesta hoitotyön opin-  
noissa**

## Tiivistelmä

Anu Hyppänen

Projektioppimisen malli – kokemuksia projektioppimisesta hoitotyön opinnoissa, 49 sivua, 2 liitettä

Saimaan ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta

Hoitotyön koulutusohjelma

Sairaanhoitaja

Opinnäytetyö 2017

Ohjaaja: yliopettaja Päivi Löfman, Saimaan ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakoulumaailma elää jatkuvassa muutospaineessa työelämän vaatimusten ja sitä kautta opiskelijoihin kohdistuvien työelämäntaitovaatimusten täyttämiseksi. Yksi käyttöönotetuista, työelämän tarpeista kehittyneistä menetelmistä on projektioppimisen malli. Tätä mallia käytettiin ensimmäisen kerran Saimaan ammattikorkeakoulun sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillisen harjoittelun toteutuksessa syksyllä 2016. Sidosryhmien haasteena ja tavoitteena on kehittää projektioppimisen malli toimivaksi kokonaisuudeksi, joka palvelee kaikkien osapuolten tavoitteita ja päämääriä.

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli kerätä yhteen sairaanhoitajaopiskelijaryhmän kokemukset ja kehittämis ehdotukset projektioppimisen mallilla suoritetusta ammatillisesta harjoittelusta. Tavoitteena oli tarjota harjoittelun osapuolille kootusti tietoa siitä, kuinka harjoittelu kokonaisuudessaan onnistui ja millä keinoin mallia voidaan kehittää toimivammaksi. Lähtökohtana tutkimukselleni oli projektioppimisen mallin erot aiemmin käytössä olleeseen lähiohjattuun malliin verrattuna.

Aineiston keruu suoritettiin teemaryhmähaastatteluina. Haastatteluihin osallistui-  
vat harjoittelun hyväksytysti suorittaneet ryhmän opiskelijat. Haastatteluaineiston analyysi suoritettiin deduktiivisella sisällönanalyysillä. Tiivistettyjen vastausten ryhmittely tehtiin teemahaastattelun rungon mukaisesti.

Tulosten perusteella projektioppimisen malli on uutuudessaan haastava ja laaja kokonaisuus, joka asettaa opiskelijan, opettajan ja työelämän edustajan täysin uuteen rooliin harjoittelun läpiviennissä. Näiden roolien toiminnan yhteensovittaminen ja kokonaisuuden toimivaksi hiominen vaativat kaikkien osapuolten lujan tahtotilan ja selkeän yhteistoiminnallisen otteen.

Jatkotutkimusaiheena tutkimukselleni näen seurantatyypin tutkimuksen muuttaman opiskelijaryhmän projektimuotoisen harjoittelun jälkeen. Tutkimuksen voisi myös laajentaa koskettamaan kaikkia kolmea sidosryhmää.

Asiasanat: projektioppimisen malli, ammatillinen harjoittelu, mielenterveys- ja päihdetyö, sairaanhoitaja

## **Abstract**

Anu Hyppänen

Project-based learning method– experiences of project-based learning in health care studies, 49 pages, 2 appendices

Saimaa University of Applied Sciences

Health Care and Social Services, Lappeenranta

Degree Programme in Nursing

Bachelor's Thesis 2017

Instructor: Principal Lecturer Päivi Löfman, Saimaa University of Applied Sciences

Studying and learning at the universities of applied sciences are under continuous evolution. Working life demands different kinds of working skills and the universities must respond to those demands. One of the new learning method, which was formed from this demand, is project-based learning. The project-based learning method was used for the first time during clinical training at Saimaa University of Applied Sciences in fall 2016. The stakeholders' challenge and priority is to develop this method, so it would respond to their demands.

The purpose of the study was to gather the student experiences and development proposal of this clinical training. Also, one objective was to give proposals on how to develop this method further. The project-based learning method differs essentially from the direct supervised method that was used before.

The data for this thesis was collected as theme group interviews. All participants in this study had performed their clinical training by using this method. The data was analyzed with deductive content analysis. The grouping of the summarized answers was made by themes.

The results show that the project-based learning method was a challenging and comprehensive entity. The model provided completely new roles for the student, teacher and the representative of working life. Enabling these new roles to work together and to develop a functional method, demands determination and co-operational actions from all participants.

Further studies could include control research, after some time when a few student groups have performed their clinical training by the project-based learning method. Research could also be expanded to cover all three stakeholders; the student, teacher and the representative of working life.

Keywords: project-based learning method. c, mental- and intoxicant care, nursing

## Sisällys

1	Johdanto.....	5
2	Projektioppiminen ammattikorkeakoulussa .....	6
2.1	Projektioppimisen malli .....	6
2.2	Työelämälähtöisyys ja yhteistyö .....	7
2.3	Pedagoginen näkemys ja projektioppimisen mallin käytön edellytykset .....	7
2.4	Projektioppimisen malli käytännössä .....	9
3	Opinnäytetyön tarkoitus.....	9
4	Opinnäytetyön toteutus .....	10
4.1	Laadullinen tutkimus .....	10
4.2	Kohderyhmä .....	12
4.3	Aineiston keruu .....	12
4.4	Aineiston analyysi .....	14
4.5	Opinnäytetyöhön liittyvät eettiset näkökohdat.....	15
4.6	Taustatietoa .....	17
5	Tulokset.....	19
5.1	Opiskelijoiden kokemukset projektiopinnoista.....	19
5.2	Projektioppimisen mallin ja lähiohjatun harjoittelun erot .....	26
5.3	Projektioppiminen ja sen toimivuuden osatekijät .....	33
6	Pohdinta .....	38
6.1	Tulosten pohdintaa .....	38
6.2	Oman prosessin pohdintaa .....	41
6.3	Luotettavuuden ja eettisyyden pohdintaa.....	42
6.4	Jatkotutkimusaiheet, hyödyntäminen käytännössä .....	44
	Lähteet.....	45
Liitteet		
	Liite 1. Teemahaastattelun kysymykset	
	Liite 2. Saatekirje	

# 1 Johdanto

Saimaan ammattikorkeakoulun sairaanhoitajan tutkintoa opiskeleva monimuoto-ryhmä suoritti yhden lukukauden aikana mielenterveys- ja päihdetyön ammatillisen harjoittelun projektioppisen mallilla. Käytännön toteutuksena opiskelijat harjoittelivat työelämässä lukukauden aikana kymmenenä päivänä. Tällöin he ovat ohjanneet sekä ryhmätilanteen että yksilöohjauksen tapaamisen mielenterveys- ja päihdekuntoutujien parissa. Projektioppimisen mallia käytettiin syyslukukaudella 2016 ensimmäistä kertaa Saimaan ammattikorkeakoulussa sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillisen harjoittelun toteutukseen. Lähtökohtana toteutustal-  
le on työelämän ilmaisema tarve tämän kaltaiselle harjoittelulle ja toimintamal-  
lille.

Opinnäytetyössäni kartoitan harjoittelun suorittaneiden opiskelijoiden kokemuk-  
sia projektioppimisen mallista. Kyseinen oppimismalli tulee olemaan käytössä  
myös jatkossa sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillisessa harjoittelussa. Pilotti-  
ryhmän kokemukset mallista ovat hyödyllistä tietoa harjoittelun kaikille toiminta-  
osapuolille.

Tutkimukseni tavoitteena on koota ryhmämme kokemukset harjoittelujaksosta  
kirjalliseen, hyödynnettävään muotoon, jonka avulla projektioppimisen mallia voi-  
daan kehittää edelleen. Kuten Hannula & Seppälä (2003) toteavat, on projek-  
tioppimisen malli yksi tulevaisuuden korkeakoulun ja työelämän yhteistyön toteut-  
tamismuodoista. Tätä kautta projektioppimisen mallin hiominen toimivaksi koko-  
naisuudeksi on tämän päivän haasteita korkeakoulujen ja opettajien toiminnassa.

Projektioppimisen malli on jo laajemmin käytössä Saimaan ammattikorkeakou-  
lussa esimerkiksi sosionomiopiskelijoiden opinnoissa, mutta sairaanhoitajien  
osalta tämä malli on käyttöönottovaiheessa. Tulevaisuudessa tällaisen toiminta-  
mallin käyttö tulee lisääntymään, projektioppimisen malli näkyy yhä selvemmin  
kaikessa opiskelussa ja työnteossa. Projektioppimisen tavoitteena on Vesterisen  
(2001,12) mukaan yhdistää oppiminen ja työelämän kehitystarpeet. Saimaan am-  
mattikorkeakoulun strategian (2016) toiminta-ajatus on myös samansuuntainen  
ja pyrkii vastaamaan juuri tähän: *Koulutamme rohkeita osaajia ja kehitämme rat-  
kaisuja tulevaisuuden työelämän tarpeisiin.*

## **2 Projektioppiminen ammattikorkeakoulussa**

Projektimallin mukainen työskentely on ollut käytössä yritysmaailmassa jo pitkään ja koulumaailmassa malli on yleistynyt 1990-luvulta lähtien (Pelli 2006, 6-7). Projektityöskentelyä ja projektioppimisen mallia on tutkittu useasta eri näkökulmasta, niin työelämän, pedagogiikan kuin muuttuvan oppimisympäristön katsotakannalta. Vesterisen (2001, 12) mukaan projektityöskentely on yksi yhä laajemmin käytetyistä pedagogisista ratkaisuista, joilla koulutuksen ja työelämän yhteistyö mahdollistetaan. Ammattikorkeakoulussa projektityöskentelyn tavoitteena on oppia yksi työelämässä tarvittavista työmenetelmistä, projektityömenetelmä.

### **2.1 Projektioppimisen malli**

Pellin (2006, 6-7) mukaan projektioppiminen tarkoittaa erilaisten projektien ja hankkeiden toteuttamista yhdessä työelämän toimijoiden kanssa. Mallin haasteena nähdään opettajien, innovatiivisten opiskelijoiden sekä projektihenkilöstön organisoiminen työskentelemään yhdessä projektioppimisen mallin metodein.

Oleellisinta projektioppimisessa on Pellin (2006, 6-7) mukaan opiskelijan ammatillinen työskentely ja työelämässä toimiessa on tärkeää, että tuotos, produkti, on laadukas. Tarkastelun kohteena ovat myös opiskelijan työskentely ammatillisten kompetenttien kautta arvioituna sekä kokonaisprojektin hallinnan ja ajoituksen onnistuminen. Projektilähtöisen oppimisen tunnusmerkkejä ovat työskentely autenttisessa ympäristössä, opettajan luokkaopetusta vähäisempi rooli, yhdessä työskentely ja kognitiiviset teknologiapohjaiset työkalut (Thomas 2000).

Vesterinen (2001) on perehtynyt projektioppimiseen tutkimuksessaan Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Vesterisen tutkimuksen tarkoitus on kuvata ja kartoittaa opiskelijoiden ja opettajien näkemyksiä projektiopiskelusta ja siitä osaamisesta, jota se tuottaa. Vesterisen tutkimustulosten perusteella nähdään, että projektiopiskelulla on mahdollista yhdistää oppiminen, työ ja toiminnan kehittäminen. Lisäksi projektiopiskelulle on ominaista moninaiset oppimisstrategiat. Projektiopiskelu edellyttää opiskelijalta aktiivista tiedonhankintaa ja sen soveltamista työelämässä. Opettajien näkemyksen mukaan projektityöskentely vaatii opiskelijalta vahvaa oma-aloitteisuutta, eikä projektioppiminen sovellu kaikille opiskelijoille.

## **2.2 Työelämälähtöisyys ja yhteistyö**

Nopeat muutokset työelämässä ovat Vesterisen (2001,11) mukaan vaikuttaneet siihen, että koulutuksen ja työelämän yhteistyö sekä suhdetoiminta ovat kaikkialla kehittämisen kohteena. Hänen mukaansa koulun ulkopuolella, aidossa työympäristössä hankitut työelämän taidot ovat välttämättömiä. Työelämätaitojen kehittäminen on asetettu muun muassa uuden koululainsäädännön yhdeksi keskeiseksi ajatukseksi. Ammattikorkeakoulut ovat Vesterisen (2001,11) mukaan syntyneet vastaamaan koulujen ja yritysten toistensa lähentämisen tarpeeseen ja niiltä odotetaan työelämälähtöisyyttä sekä alueellista kehittämistyötä.

Osaamisen kehittäminen yhteisöllisenä prosessina nousee esille varsinkin nyt, kun koulutusorganisaatioihin kohdistuu paljon muutospaineita. Mäki (2012,39) näkee asiaa koskevassa tutkimuksessaan opettajien haasteena löytää niitä oppimisen muotoja, jotka edistävät työelämälähtöisyyttä.

Kun mietitään ammatillisesti suuntautunutta ja työelämälähtöistä korkeakoulututkintoa, näkevät Hannula & Seppälä (2003,3) koulutuksen, tutkimus- ja kehittämistyön ja työelämän vuorovaikutuksen olennaisena osana tutkinnon tulevaisuutta. Tutkimus- ja kehittämistyöllä tuotetaan uutta tietoa, ja samalla ammattikorkeakoulut myös tukevat aluekehitystä. Yhteistyötoiminta- ja projektit rikastuttavat ja syventävät opetusta työelämän ammatillisen asiantuntijuuden avulla.

## **2.3 Pedagoginen näkemys ja projektioppimisen mallin käytön edellytykset**

Projektiosaaminen on Töytäri & Pellisen (2012,228) mukaan yksi ammattikorkeakouluopettajien tärkeistä osaamisalueista. Laadukas projektitaitojen opetus ja oppiminen takaavat edelleen opiskelijoiden ammatillisen osaamisen erilaisissa työelämän kehittämissä tehtävissä. Ammattikorkeakoulussa projektioiskelun pääta-voite on Vesterisen (2001,12) mukaan antaa valmiudet opiskelijalle käynnistää projekti, työskennellä niissä projektityöntekijöinä, kehittää omaa työtään ja mahdollisesti työllistää itsensä projektien avulla.

Opetuksen näkökulmasta Pelli (2006,7) näkee tärkeänä projektin soveltumisen opiskelijan koulutuskokonaisuuteen, opetussuunnitelmaan sekä kulloiseenkin

opetuskokonaisuuteen. Tällöin tarkastelun painopisteenä toimii opettajien suunnittelu- ja opetustyö. Edelleen oppimisen kannalta painopiste on hänen mukaansa opiskelijan oppimisprosessi, hänen omakohtaiset tavoitteen- sekä ongelmanasettelunsa, tiedonhankinta ja tietojen konstruointi.

Projektioppimisessa hyödynnetään erilaisia oppimisen näkyväksi tekeviä menetelmiä, kuten oppimispäiväkirjoja sekä portfolioita. Näiden avulla voidaan tarkastella opiskelijan henkilökohtaisten kompetenssien, osaamisen ja itsearvioinnin kehittymistä. Yksi projektioppimisen suuri haaste onkin tuoda oppiminen ja osaamisen kasvaminen näkyväksi. (Pelli 2006, 6-7.)

Kasari & Lehti (2013,20) tutkivat ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishankkeessaan projektioppimisen arvioinnin malleja, tavoitteenaan kehittää niistä toimivampia lisääntyvien projektiopintojen tarpeisiin. Tutkimuksen mukaan toimivin arviointimenetelmä on opintojakso- ja tuotoskohtainen. Erilaisiksi toimiviksi menetelmiksi todettiin itsearviointi, itsenäisten töiden numeerinen arviointi sekä vertaisarviointi. Opinnäytetyöni kohteena olevassa projektissa käytettiin arviointimenetelmänä oppimispäiväkirjaa sekä ohjaajien ja ohjattavien kautta saatua palautetta.

Projektioppimisessa opettajan keskeinen rooli on projektin toimivien organisointimuotojen löytäminen, oppimisen tukeminen sekä oppimisen tuloksellisuuden määrittäjänä toimiminen (Ruohonen, Issakainen & Mäkelä-Marttinen 2006). Kotilán (2003, 98-99) mukaan opiskelijan kasvaminen projektityöskentelyn expertiksi vaatii häneltä

- vahvan teoreettisen pohjan onnistunutta tiedonhankintaa varten
- hyvän aloitekyvyn
- hyvät sosiaaliset ja metakognitiiviset taidot
- vahvan sitoutumisen ammatilliseen kasvuun sekä työskentelyyn muiden opiskelijoiden kanssa.



## **2.4 Projektioppimisen malli käytännössä**

Projektioppimisen mallin käyttöönotto ja kaikkien toiminnan osapuolten yhteen toimivuuden saavuttaminen on haaste. Projektioppimisen mallista löytyy erittäin paljon mahdollisuuksia, jotka muun muassa tukevat opiskelijan yksilöllistä opintosuunnitelmaa sekä paljon elementtejä, joiden toimivuuteen on kiinnitettävä erityistä huomiota.

Projektioppimisen malli vaatii opiskelijalta paljon itseohjautuvamman otteen kuin normaali lähiohjattu harjoittelu. Myös Pellin (2006) mainitsema osaamisen näkyväksi tekeminen ja arvioiminen ovat selkeä projektioppimisen haaste. Yhteistyö opiskelijan, opettajien sekä työelämän edustajien kesken on monilta osin täysin erilaista kuin normaalissa lähiohjatussa harjoittelussa. On äärimmäisen tärkeää, että tämä yhteistyö saadaan toimimaan moitteettomasti. Vain näillä keinoilla voidaan taata opiskelijan riittävän taito- ja tietotason saavuttaminen projektioppimisen metodein.

## **3 Opinnäytetyön tarkoitus**

Opinnäytetyöni tarkoituksena on kartoittaa ja koota yhteen kokemukset mielen-terveys- ja päihdetyön ammatillisen harjoittelun suorittamisesta työelämälähtöisesti projektioppimisen mallin mukaisesti. Projektioppimisen malli poikkeaa monilla tavoin lähiohjatussta ammatillisesta harjoittelusta ja näiden erojen tiedostaminen on tärkeää projektioppimisen toimivuuden varmistamiseksi. Kartoitan opiskelijoiden ensimmäisen projektiopintojakson kokemukset, heidän näkemyksensä projektin vaatimuksista suhteessa projektioppimiseen sekä esille tulleet kehittämis ehdotukset.

Tutkimukseni tavoitteena on antaa projektiopintojakson toimijaosapuolille ajantasaista tietoa siitä, kuinka projekti kokonaisuudessaan onnistui. Tutkimukseni tulokset antavat erinomaisen työkalun projektioppimisen mallin kehittämiseen. Kerättyjä tietoja voidaan hyödyntää kaikissa sairaanhoitajaopiskelijoiden projektiopinnoissa.

Tutkimuskysymykseni keskittyvät opiskelijoiden kokemuksiin suoritetusta projektimuotoisesta harjoittelusta:

1. Millaisena opiskelijat kokivat mielenterveys- ja päihdetyön ammatillisen harjoittelun suorittamisen projektiopintoina?
2. Miten ammatillisen harjoittelun suorittaminen projektiopintoina eroaa opiskelijoiden mielestä normaalista lähiohjatusta harjoittelusta?
3. Mitkä tekijät opiskelijoiden kokemuksen perusteella kuvaavat projektioppimista ja projektin toimivuutta?

## **4 Opinnäytetyön toteutus**

Opinnäytetyöni toteutuksen tutkimustyyppi on kvalitatiivinen tutkimus. Haluan tietää, mitä kokemuksia ja ajatuksia projektioppimisen malli on opiskelijoissa herättänyt. Tällaisen pehmeän tiedon hyödyntäminen on yksi laadullisen tutkimuksen kulmakivistä (Tuomi & Sarajärvi 2003).

### **4.1 Laadullinen tutkimus**

Laadullisessa tutkimuksessa kaiken lähtökohtana toimii Kylmä & Juvakan (2007,15) mukaan ihminen. Koska laadullisessa tutkimuksessa toimitaan mielipiteiden, näkemysten ja kokemusten parissa, ei tilastollisesti yleistettävää tietoa ole mahdollista saada.

Laadullinen tutkimus on eräänlainen vastakohta määrällisten menetelmien käytölle. Laadullisessa tutkimuksessa on useita eri lähestymistapoja, ja tutkimuksen hallinta on vaativaa. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään yksilön tai yksilöiden ajatuksien, kokemusten, käsitysten sekä motivaatioiden tutkimiseen sekä näkemysten kuvaukseen. (Kylmä & Juvakka 2007, 24-26).

Opinnäytetyössäni kaiken ydin ovat opiskelijoiden omat kokemukset ja tuntemukset harjoittelun ajalta. Tutkimuksessani korostuvat myös yksilölliset ominaisuudet ja persoonallisuudet, joiden myötä näkemykset ja kokemukset voivat erota suurestikin opiskelijoiden kesken.

Laadullista tutkimusta käytetään Kylmä & Juvakan (2007,30) mukaan varsinkin tilanteissa, joissa tutkittavasta ilmiöstä on vain vähän tietoa, ja kun olemassa olevaan tutkimukseen halutaan uusi näkökulma tai epäillä teorian merkitystä. Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä sekä siihen osallistuvien ihmisten näkökulmaa.

Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteitä ovat naturalistisuus, persoonakohtaisuus, dynaamisuus, kontekstispesifisyys, induktiivisuus sekä tutkimusasetelman joustavuus (Kylmä & Juvakka 2007, 22-31). Tutkimuksessani naturalistisuus näkyy aiheen luonnollisena yhteytenä sairaanhoitajan opintoihin, ja haastattelussa jokaisella osallistujalla on täysi sananvapaus tuoda ajatuksensa esille. Dynaamisuus näkyy aktiivisena toimintana ja toiminnan jatkuvana kehittämisenä sekä eteenpäinvientinä. Tulokset ovat yksityiskohtaisia ja kontekstispesifisiä tähän tiettyyn opintojaksoon nähden. Vaikka aineiston analysointi tehtiin deduktiivisin menetelmin, antaa mallin joustavuus mahdollisuuden myös induktiiviseen analyysiin.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimukseen osallistujien lukumäärä on yleensä pieni, kuten omassa tutkimuksessani (Kylmä & Juvakka 2007,27). Projektioppimisen mallin hyödyntäminen on tässä yhteydessä ensimmäinen laatuaan, ja pää-tavoitteeni on selvittää, kuinka projektimallinen harjoittelu on kokonaisuudessaan opiskelijoiden mielestä sujunut.

Suomalaisen laadullisen tutkimuksen ilmaisuina nähdään laadullinen, kvalitatiivinen, ihmistieteellinen, pehmeä, ymmärtävä ja tulkinnallinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen pääkäsite pitää sisällään monia erilaatuisia laadullisia tutkimuksia. Aineistonkeruumenetelmänä toimii useimmiten osallistava havainnointi, syvähaastattelu tai kirjallisen aineiston analyysi. Omassa tutkimuksessani käytin aineistonkeruumenetelmänä haastattelua sen monipuolisen aineistokannan sekä joustavuuden vuoksi. Laadullisen tutkimuksen teoksetkin keskittyvät tiettyyn ohjaavaan näkökulmaan ja eri teosten määritelmissä voi olla eroja. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 8-9.)

## **4.2 Kohderyhmä**

Kohderyhmänä toimii ammatillisen harjoittelun projektityöskentelynä suorittaneet opiskelijat, jotka muodostavat tässä yhteydessä mallin pilottiryhmän. Kaikki tutkimuksessani mukana olleet opiskelijat ovat suorittaneet harjoittelun hyväksytysti ja osallistuneet harjoitteluun kuuluvaan simulaatiopäivään. Kohderyhmään kuuluu 13 opiskelijaa.

Tunnen ryhmän opiskelijat hyvin ja tiedän, että ryhmähaastattelulla saan heiltä kattavan ja perusteellisen aineiston heidän kokemuksistaan. Tarvitsemani käytännön tiedon keräsin kyseisen harjoittelun ohjaavilta opettajilta sekä harjoittelun Moodle-alustalta. Suoritin kyseisen harjoittelun itse projektioptoina kuten haastatteluun osallistuvat opiskelijat, ja tätä kautta minulla on paljon käytännön tietoa harjoittelun suorittamisesta.

## **4.3 Aineiston keruu**

Aineisto kerätään kahdella teemaryhmähaastattelulla harjoitteluun kuuluvien simulaatioiden yhteydessä opettajien suostumuksella. Ryhmähaastatteluun osallistuu 6-7 opiskelijaa ja haastatteluun varataan kaksi tuntia aikaa. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun varsinkin sen joustavuuden vuoksi. Haastattelun pohjana toimii teemahaastattelun mukainen haastattelurunko apukysymyksineen (Liite 1), jolloin minulla haastattelijana on mahdollisuus esittää lisäkysymyksiä, tarkentaa saamiani vastauksia sekä kohdentaa asiaa haastatteluissa esille tulleisiin kohtiin.

Ryhmähaastattelu on monissa tapauksissa käyttökelpoinen menetelmä, jonka suosio on nousussa. Ryhmähaastattelu on keskustelu, jonka tavoitekin on melko vapaamuotoinen. Osallistujat saavat kommentoida asiaa spontaanisti, he tekevät haastattelun aikana huomioita ja tätä kautta tuottavat monipuolista tietoa tutkimuskohteesta. Haastattelijalla puhuu usealle haastateltavalle yhtä aikaa, mutta voi suunnata kysymyksiä myös ryhmän yksittäisille jäsenille. Haastattelijan tehtävänä on keskustelun aikaansaaminen. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 61-62.)

Markkinatutkimusten lisäksi ryhmähaastattelua käytetään usein pedagogisissa hankkeissa. Menetelmän valintaa on perusteltu esimerkiksi sillä, että haastattelutavat tuntevat toisensa sekä haastattelutilanne on arjenkaltainen. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 61-62.)

Mielestäni ryhmähaastattelu sopii tutkimukseeni haastattelumetodina erittäin hyvin. Ryhmään osallistuvat ihmiset ovat tuttuja toisilleen ja osittain suorittaneet harjoittelua yhdessä. Kohderyhmän jäsenet ovat opiskelijakollegoita ja heidän keskuudessaan vallitsee erittäin hyvä henki. Opiskelijat kunnioittavat toisiaan ja tätä kautta he myös luottavat toisiinsa. Kaikkien näiden asioiden kautta myös haastatteluaineiston totuudenmukaisuuden ja rehellisyyden tasot nousevat. Haastatteluun osallistuneilla ei ole tarvetta jännittää omaa osallistumistaan tutussa opiskelijaryhmässä.

Toteutan ryhmähaastattelun teemahaastatteluna. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumalli, jossa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joiden mukaisesti haastattelu etenee (Hirsjärvi & Hurme 2014, 47-48). Omassa tutkimuksessani kartoitan harjoittelussa olleiden opiskelijoiden kokemuksia projektioppimisen mallista. Aloitan kokemusten yleisestä tasosta, jolla saan keskustelun liikkeelle, sen jälkeen etenen teemoittain avustavien kysymysten tuella. Ryhmähaastattelussa haastattelijan päätehtävä on huolehtia siitä, että keskustelu pysyy valituissa teemoissa, ja että kaikilla haastatteluun osallistuvilla on mahdollisuus osallistua keskusteluun (Hirsjärvi & Hurme 2014, 61).

Suoritan haastattelut yksin, välineenä aineiston keruuseen tarvitsen nauhurin. Ryhmähaastattelumallin riskeinä ovat ryhmän koko, eli haastatteluun osallistujat tulee opastaa keskustelemaan vuorotellen, jotta aineiston litterointi on mahdollista. Ryhmätilanne voi myös aiheuttaa paineita haastatteluun osallistujille, mutta kyseisen kohderyhmän etu on se, että heidän välillään vallitsee luottamus. Ongelmana voi myös olla yhden tai kahden henkilön dominoiva rooli keskustelussa, johon haastattelijan on reagoitava muita osallistamalla (Hirsjärvi & Hurme 2014, 61).

#### 4.4 Aineiston analyysi

Aineiston analysoinnin suoritan teorialähtöisesti eli deduktiivisen analyysin avulla. Deduktiivinen analyysi perustuu teoriaan, ja analyysiani ohjaa tutkimukseni teemahaastattelun runko. Tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan ennakkokäsitys aiheesta. Analyysirunkoni on väljä, jolloin analyysirungon sisälle voidaan muodostaa luokkia haastatteluaineistosta induktiivisen analyysin mallin mukaisesti. Tällöin aineistolle annetaan mahdollisuus nostaa esille myös sellaisia asioita, jotka eivät lähtökohtaisesti kuuluneet teemaperusteiseen haastattelurunkoon. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 116-117).

Toisessa vaiheessa etsin aineistosta systemaattisesti analyysirunkoni mukaisia vastauksia ja kirjoitan nämä vastaukset tiivistettyyn muotoon. Tämän jälkeen ryhmittelin vastaukset analyysirungon mukaisiin luokkiin eli pääluokkiin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 116-117).

Pääluokkina toimivat tutkimuskysymysteni mukaiset kolme luokkaa. Näiden pääluokkien alla alaluokkina toimivat teemahaastatteluni kysymykset (Liite 2), joihin ryhmittelin tiivistämäni vastaukset selkeiksi kokonaisuuksiksi. Näitä alaluokkia olen osittain käyttänyt tulososiossa ohjaavina otsikoina. Analyysivaiheessa esille nousi asioita, joita kysymykseni eivät käsitelleet, näistä koostin oman kokonaisuuden soveltuvan pääluokan alle. Esimerkiksi asiakkaalta kysytyn palautteen merkitys ja näkemykset sen tarpeellisuudesta olivat induktiivisen analyysin kautta esille nousseita asioita.

Laadullisen aineiston analyysissä haastetta asettaa aineiston suuri määrä, josta tutkijan täytyy löytää aineiston kiinnostavat osat ja tehdä tietoinen päätös muun tiedon poisjättämisestä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 93-98, 110-115.) Tämä näkyi selkeästi myös omassa tutkimuksessani, teemahaastatteluilla kokoamani aineisto oli todella laaja, ja tietoinen päätös esille nousseiden asioiden sisällyttämisestä tuloksiin täytyi tehdä asiakohtaisesti.

#### 4.5 Opinnäytetyöhön liittyvät eettiset näkökohdat

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön mukaan tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa vain, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Tällöin tutkimuksessa tulee noudattaa rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta sekä tarkkuutta itse tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja tulosten arvioinnissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2014).

Tutkimuksen tekijän tulee tietää eri tutkimusvaiheiden eettiset vaatimukset sekä tunnettava tutkittavien oikeudet. Tässä kohtaa korostuu oppilaitoksen vastuu luoda opiskelijalle hyvä tietopohja eettisesti hyvään tutkimukseen. (Leino-Kilpi & Välimäki 2014, 361-362.) Omalla kohdallani koin opinnäytetyöprosessiin kuuluvat teoriaopinnot riittäviksi hyvän tutkimuksellisen otteen toteutumiselle.

Tutkimustyössä ensimmäinen eettinen valinta kohdistuu aiheen valintaan. Valitun kohteen tulee ilmetä tutkimustehtävän ja tutkimusongelman määrittelyssä sekä rajauksessa. Tutkittavan asian tulee olla tieteellisesti mielekäs ja perusteltu. Tutkijan tulee itse selvittää, mihin tarkoitukseen hän tutkimusta tarvitsee ja mikä on käsillä oleva kysymys. (Leino-Kilpi & Välimäki 2014, 366.)

Omassa tutkimuksessani aiheen keskiössä on opinnoissa käytettävä uusi toimintamalli, jonka toimivuus on ratkaisevassa roolissa tulevaisuuden harjoittelumallien toteutuksen valinnassa. Kaikkien tahojen toiveta on saada malli toimivaksi, jolloin pilottiryhmän kokemukset ovat erittäin arvokasta materiaalia kehitystyön kannalta.

Leino-Kilpi & Välimäen (2014, 368) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijalla on suuri rooli eettisyyden toteutumisessa. Aineistonkeruussa korostuvat tutkittavien ihmisten rehellinen ja kunnioittava kohtelu, joita säädellään useissa tutkimustoimintaa koskevissa laeissa. Yhtenä pääosana kunnioituksesta on tutkittavan suostumuksen pyytäminen tutkimukseen osallistumiseen. Tällöin tutkijan on informoitava tutkimuksesta monipuolisesti ja samalla myös kerrottava tutkittavan oikeuksista ja velvollisuuksista.

Tutkittavalla on aina mahdollisuus kieltäytyä osallistumisesta tai keskeyttää osallistuminen ilman seuraamuksia. Tutkittaville tulee myös taata anonymiteetti, jolla tutkittavien henkilöllisyyden luvataan pysyvän salassa. Tutkimus ei myöskään saa vahingoittaa siihen osallistuvia fyysisesti, psyykkisesti tai henkisesti. (Leino-Kilpi & Välimäki 2014,368.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija ei ole tutkimuksen kohteena, jolloin tutkijan roolissa minun tulee jättää omat kokemukseni ja näkemykseni sekä haastattelun, että tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimukseen on pyydettävä tarvittavat luvat, tämän opinnäytetyön liitteenä (Liite 2) on saatekirje tutkimusluvan hakua sekä ryhmähaastattelutilannetta varten. (Tuomi & Sarajärvi 2003).

Tutkimustani varten hain tutkimusluvan Saimaan ammattikorkeakoulun rehtori Anneli Pirttilältä. Toimin yhteistyössä opintojakson opettajien, lehtori Vuokko Koirasen ja tuntiopettaja Irina Tiaisen kanssa. Tutkimuslupani myötä sain luvan nimetä Saimaan ammattikorkeakoulun tutkimuksessani, myös ohjaavat opettajat ovat antaneet suostumuksena nimiensä käyttöön.

Tutkimuksen kohderyhmän osalta tutkimus on anonymi. Kohderyhmän edustajat antavat oman suostumuksensa osallistumalla haastatteluun, kerron heille tutkimukseni tarkoituksen ja tavoitteet haastattelutilanteen alussa. Anonymiteetin varmistus korostuu tutkimuksessani erityisesti aineiston analysoinnissa ja sen raportoinnissa, jotta vastausten yksilökohtaisuus ei vaaranna anonymiteetin toteutumista. Haastattelun aluksi kerron myös omasta vaitiolovelvollisuudestani sekä aineiston käyttämisestä vain omaan tutkimustyöhöni. Opinnäytetyöni valmistumisen jälkeen kerätty aineisto tuhotaan ohjeistuksen mukaisesti.

Raportoinnin osalta korostuvat tutkijan rehellisyys aineiston analysoinnissa. Tutkija ei saa antaa ennakkoasenteensa tai muiden esimerkiksi taloudellisten hyötyjen vaikuttaa tutkimuksen tulosten raportointiin (Leino-Kilpi & Välimäki 2014,370). Omalla kohdallani tietopohjani tutkimukseni aiheesta oli laaja ja minulla oli mielenkiintoa, odotuksia ja asenteita tutkimaani asiaa kohtaan. Haastattelussa sekä analysointivaiheessa jätin tietoisesti kaikki nämä tutkijan roolini vastaiset ajatuksetni huomiotta ja varmistin näin tutkimukseni rehellisyyden. Tutkijana minun tulee myös arvostaa muiden tutkijoiden työtä ja saavutuksia oman työni puitteissa,



minkä toteutan ohjeistuksen mukaisilla viittauksilla heidän julkaisuihinsa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2014).

Työstin opinnäytetyösuunnitelmani syksyn 2016 aikana ja esittelin sen suunnitelmaseminaarissa 9.12.2016. Haastattelut pidettiin joulukuun 15. ja 16. päivä harjoitteluun kuuluvien simulaatiotuntien yhteydessä. Jokaisella harjoitteluun osallistuneella oli velvollisuus osallistua näille tunneille. Suoritin aineiston litteroinnin joulukuussa 2016, analysoin aineiston tammi-helmikuussa 2017. Opinnäytetyöraportin kirjoittaminen kokonaisuudessaan tapahtui tammi-huhtikuussa 2017 ja opinnäytetyöraporttini valmistumisen tavoiteaika oli toukokuussa 2017.

#### **4.6 Taustatietoa**

Ennen mielenterveys- ja päihdetyön harjoittelun alkua opiskelijoille pidettiin uuden oppimismallin käyttöönottoon liittyvä info, joka ajoittui kevätlukukauden loppuun. Mielenterveys- ja päihdetyön teoriaopinnot suoritettiin nopealla aikataululla heti syyslukukauden alussa, jonka jälkeen aloitettiin itse harjoittelu. Harjoitteluun kuului 10 ryhmäohjauskertaa sekä 10 yksilöohjauskertaa, harjoittelun laajuus on 200 tuntia. Ryhmäohjausten aikataulun määritteli harjoitteluyksikkö, yksilöohjauksen osalta aikataulutuksen sopivat opiskelija ja ohjattava keskenään molempien aikataulut huomioiden. Näiden 20 ohjauskerran suorittamiseen varattiin aikaa minimissään 10 viikkoa ja maksimissaan koko jäljellä oleva syyslukukausi.

Harjoitteluun liittyvät simulaatiopäivät pidettiin joulukuun 15. ja 16. päivä. Lisäksi harjoittelun suorittamiseen kuuluivat työnohjaustapaamiset sekä kuusi osastotuntia, joilla kerrottiin mielenterveys- ja päihdetyön eri tahojen toiminnasta. Harjoittelun aikana opiskelijan tuli kirjoittaa oppimispäiväkirjaa, jossa opiskelija reflektoi kohtaamiaan asioita omaan oppimiseensa ja tuntemuksiinsa. Oppimispäiväkirjoja ei hyödynnetty opinnäytetyössäni. Harjoittelupaikkoina toimivat Etelä-Karjalan alueen mielenterveys- ja päihdetyön avo- ja laitoshoidon tarjoavat yksiköt.

Yksilötapaamisten kesto ohjeistettiin 45–60 minuutin mittaiseksi. Opiskelijan tehtävänä on suunnitella tapaaminen, toteuttaa ja kirjata sekä raportoida tapaaminen jälkeenpäin. Tapaamisten sisältö muodostui asiakaskohtaisesti, tapaamiset

olivat keskustelu- tai toimintapainotteisia. Yksilötapaamisissa opiskelija toimi itsenäisesti asiakkaansa kanssa. Yksilötapaamiset aikataulutettiin yhdessä asiakkaan kanssa, ja ohjaus tapahtui yhteisesti sovitussa paikassa tapaamisen sisällön mukaan.

Ryhmäohjaus toteutettiin pienryhmissä, joihin kuului 2-5 opiskelijaa. Ohjaustilanne pitää sisällään ryhmän suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja raportoinnin. Ryhmäohjaus toteutettiin harjoitteluyksikön tiloissa ja ryhmään osallistujat valittiin yksikön toimesta. Ryhmään osallistujien määrä saattoi vaihdella suurestikin, muutamasta osallistujasta yli kymmeneen. Ensisijaisesti tavoitteena oli, että ryhmään osallistuu jokaisella kerralla samat asiakkaat, mutta käytännön syistä tätä ei ollut kaikkialla mahdollista toteuttaa.

Ryhmäohjaukseen määritettiin tietty viikonpäivä, jolloin ohjaus toteutetaan. Ryhmän kesto määriteltiin 3-4 tunnin mittaiseksi ja ohjaukset olivat keskustelu- tai toimintapainotteisia harjoitteluyksikön toiveiden mukaisesti. Päivään sisältyi myös lääkehoidon toteutusta, mikäli se oli yksikössä mahdollista.

Harjoittelun alkuvaiheessa jokainen opiskelija kirjoitti omat tavoitteensa yksilöohjaukseen varten, sekä tavoitteet ryhmäohjaukseen yhdessä ryhmän kanssa tai itsenäisesti. Nämä tavoitteet toimitettiin harjoitteluyksikön ohjaajille sekä ohjaavalle opettajalle.

Harjoitteluun kuului myös kirjallisia tehtäviä. Ennakkotehtävässä opiskelijan tuli pohtia omaa hoitotyön filosofiaansa, hoitosuhteen ja hoitoprosessin merkitystä sekä perehtyä ryhmähoidon suunnitteluun. Harjoittelun aikana opiskelijat kirjoittivat oppimispäiväkirjaa, jossa he refleктоivat kokemaansa omaan oppimiseensa. Oppimispäiväkirjan tarkoitus oli toimia työnohjauksen tukena. Oppimispäiväkirja toimi myös osana kotitenttiä, joka virallisesti kuuluu mielenterveys- ja päihdetyön teoriaosuuteen, mutta käytännössä tämä suoritettiin yhtäaikaaisesti harjoittelun kanssa.

Yksilöohjaukseen liittyen opiskelijan tuli suunnitella asiakkaan hoitoprosessi sekä tapaamisten sisällöt ja tavoitteet. Lisäksi opiskelijat perehtyivät yksilöasiak-

kaansa lääkitykseen sekä heidän käyttämiinsä mielenterveys- ja päihdepalveluihin ja siihen, mitä palveluita Eksoten alueella on tarjolla. Opiskelija myös valitsi tietyn hoitomenetelmän, jonka mukaisesti yksilöohjaukset toteutettiin.

Projektioppimisen malli eroaa oleellisilta osin aiemmin käytetystä lähiohjatun harjoittelun mallista. Kaikki aiemmat harjoittelut on suoritettu lähiohjatulla mallilla. Tällöin opiskelijalle on nimetty harjoitteluyksikössä 1-2 ohjaaja, joiden työvuorojen mukaan opiskelija on ollut mukana osaston arjessa. Harjoittelun kesto vaihtelee sen mukaan, mistä harjoittelusta on kysymys, usein harjoittelun kesto on ollut viisi viikkoa. Opiskelijan roolina on avustaa ohjaajaa kaikissa päivittäisissä tehtävissä ja suorittaa toimenpiteitä myös itsenäisesti ohjaajan valvomana.

## **5 Tulokset**

Ryhmähaastatteluissa kokoamani aineisto osoittautui laajaksi ja yksityiskoh- taiseksi kokonaisuudeksi. Esitän tulokset teeman mukaisessa järjestyksessä. En- simmäisenä käsittelen opiskelijoiden kokemukset ja näkemykset harjoittelun to- teutumisesta eri vaiheissa. Tämän jälkeen käsittelen saamani tulokset lähiohja- tun harjoittelun ja projektimuotoisen harjoittelun eroavaisuuksista. Viimeisessä tulososiossa käsitellään projektioppimisen mallin vaatimuksia ja onnistumisen edellytyksiä toimijaryhmittäin.

### **5.1 Opiskelijoiden kokemukset projektiopinnoista**

#### **Alkuvaiheen tuntemukset ja kehittämis ehdotukset**

Ensimmäisen infotilaisuuden jälkeen opiskelijoiden päällimmäinen tunne oli se- kavuus – kukaan ei tiennyt varmaksi mitä harjoittelu toisi tullessaan. Uuden toi- mintamallin toimivuuden kyseenalaistivat liki kaikki harjoitteluun osallistuneet opiskelijat. Infotilaisuuden mukanaan tuoma tieto siitä, että kaikki muuttuisi, tuntui haastavalta kokonaisuudelta käsitellä ja sisäistää.

Opiskelijoiden ennakkokäsitys oli, ettei harjoittelu antaisi heille heidän harjoitte- lusta toivomiaan asioita projektimuotoisesti toteutettuna. Ohjeistuksen ollessa opiskelijoiden mielestä tässä vaiheessa hyvin sekava ja epämääräinen, huoles- tutti tuleva harjoittelu monia. Tilannetta kuvasi termi epätietoisuus. Kenelläkään

ei ollut varmuutta mitä tapahtuu, kukaan ei osannut vastata tarkentaviin kysymyksiin ja opiskelijoiden oli tyydyttävä siihen, että asiat selvinnevät jossakin vaiheessa.

Opiskelijat kertoivat, etteivät tienneet mitä heidän piti tehdä ja missä, tai miten harjoittelupaikat valitaan opiskelijoiden kesken. Osa tunsikin olleensa pakotettu suorittamaan harjoittelunsa heille epäsovinnalla tavalla. Projektimallinen harjoittelu herätti myös mielikuvia muun muassa bingokerhon pitämisestä, joka ei sisällöllisesti vastannut sitä, mitä opiskelijat harjoittelussaan halusivat nähdä ja kokea. Projektioppimisen malli tuntui osasta opiskelijoita vieraalta ja epäsovinnalta. He kokivat, että aiemmissa harjoitteluissa suuressa roolissa ollut käytännön tekeminen korvattiin kirjallisilla tehtävillä ja teoriapainotteisella tekemisellä.

Toisaalta projektimuotoinen harjoittelu herätti myös kiinnostusta erilaisuudellaan. Yksi suurimmista huolenaiheista oli epävarmuus oppimisesta; useat opiskelijat pelkäsivät, etteivät oppisi projektimallisen harjoittelun aikana mitään. Opiskelijat eivät myöskään olleet varmoja siitä, mitä he voisivat ja mitä heidän pitäisi harjoittelun myötä uudessa toimintamallissa oppia.

Opiskelijat olisivat kaivanneet ennen harjoittelun alkua enemmän taustatietoa ja tietopohjaa siitä, mitä tulee tapahtumaan. He kokivat jäävänsä tyhjän päälle odottamaan mitä tuleman pitää ja tsemppasivat itseään kestämaan tämän tietämättömyyden. Opiskelijat myös kokivat, että heillä ei ollut riittävästi tietoa tulevista harjoittelupaikoista, millaisia harjoitteluyksiköt ovat ja siitä, mitä siellä tehdään. Toivottiin myös, että harjoittelupaikkoja olisi muuallakin maakunnassa kuin Lappeenrannan alueella.

Ohjeistuksen osalta opiskelijat toivoivat selkeämpää kokonaiskuvaa siitä, mitä tehtäviä heidän kuuluu tehdä, mistä ohjeistukset näihin tehtäviin löytyvät ja milloin tehtävien tulee olla valmiit. Lähiohjatusta harjoittelusta malli on valmis ja selkeä, tästä syystä alun tehtävien epäselvyys korostui projektimallin harjoittelusta.

Harjoittelun alkaessa opiskelijoiden tuntemukset pysyivät ennallaan ja mielessä olleet uhkakuvat osittain toteutuivatkin. Osa opiskelijoista koki, ettei harjoittelu alkuvaiheessa toiminut lainkaan niin kuin sen olisi pitänyt toimia. Epätietoisuus toimintamallista ja -tavoista vaikeutti harjoittelupaikoissa toimimista ja tunne siitä,

ettei kukaan tiedä miten toimitaan konkretisoitui. Moni kertoi, että ensimmäiset ohjauskerrat olivat turhauttavia ja nostivat epätoivon tunteet jälleen pinnalle, mutta tilanne alkoi helpottaa nopeasti. Tällöin myös usko siihen, että harjoittelu on suoritettavissa projektioppimisen mallilla, vahvistui. Alkuvaiheessa ilmeni myös epäselvyyttä siitä, kenen tehtävä on hoitaa esille tulleet ongelmatilanteet.

Alkuvaiheessa opiskelijoiden kokemukset harjoitteluyksikön vastaanotosta vaihtelivat suuresti. Toiset kokivat, että heidät otettiin hyvin vastaan ja työelämän ohjaajilla oli pitkälti tiedossa mitä jatkossa tultaisiin tekemään. Toisissa paikoissa opiskelijat taas kohtasivat täyttä tietämättömyyttä heidän roolistaan osastolla.

Perehdytyksen ja ohjauksiin valmentamisen taso vaihteli selvästi harjoittelupaikkojen kesken. Toisissa yksiköissä opiskelijat saivat seurata ensimmäinen yksilöohjauksen yhdessä ohjaajan kanssa. Toisaalla taas ensimmäiset yksilöohjauksetkin toteutettiin täysin opiskelijan vetäminä alusta saakka, ilman malliesimerkkiä ja ohjaajaa. Tilanne aiheutti opiskelijoissa epävarmuutta oman käyttäytymisen suhteen.

Ryhmäohjaukset olivat monessa harjoittelupaikassa normaaliin arkirutiiniin kuuluva toiminto, jolloin toimintatavatkin olivat selkeät. Useimmat opiskelijat kokivat, etteivät he saaneet riittävää perehdytystä ja ohjausta ryhmänvetoa varten.

Suurimpana alkuvaiheen puutteena opiskelijat näkivät ohjauksen vähyyden. Osa koki jääneensä täysin oman onnensa ja opiskelijatovereiden tuen varaan, ilman ammatillista ohjausta harjoitteluyksikön puolesta. Tästä seurasi myös se, etteivät opiskelijat tunteneet kuuluvansa työporukkaan. Opiskelijat toivoivat, että ohjaajat olisivat jollakin tavalla varmistaneet sen, että asiat etenevät sovitusti.

Opiskelijoiden mukaan on ymmärrettävää, kun kyseessä on ensimmäinen tämän mallinen harjoittelu, etteivät ohjeistukset ja toimintamallit ole selkeitä yksiköillekään, mutta kokivat myös, ettei vastuu saisi jäädä yksin opiskelijan harteille. Itsenäisesti toimiminen koettiin myös hyvänä asiana ja luottamuksen osoituksena. Opiskelijoiden mukaan luottamuksen tasoon saattoivat vaikuttaa heidän aiemmat työelämän taitonsa. Osa opiskelijoista koki, että vastuuta ja luottoa annettiin lii-  
kaakin, jolloin valvonta jäi minimiin.

Ohjaajien vaihtuminen toi mukanaan haasteen palautteen saannin ja sen vastaanottamisen suhteen. Ohjaajien oma toimintamalli ja vaatimukset eivät olleet selvät. Opiskelijoiden näkemyksen mukaan ohjaajilta sai kuitenkin aina kysyä neuvoa, ja kysymyksiin vastattiin mieluusti. Projektimuotoinen harjoittelu koettiin opiskelijoiden mielestä hypyksi tuntemattomaan, niin opiskelijoille kuin ohjaajillekin.

Alkuvaiheen jälkeen opiskelijat korostivat erityisesti sitä, että tällaisessa projektimuotoisessa harjoittelussa täytyy olla joku taho, joka tietää kuinka asiat toimivat ja kuinka ne kuuluu tehdä. Opiskelijat tarvitsevat tukea ja ihmisen, joka osaa auttaa heitä kaikissa vastaantulevissa ongelmissa. Harjoittelun aikana opiskelijat kokivat, että kaikkialla vastaus oli en tiedä: opiskelijat eivät tiedä, työelämä ei tiedä, eivätkä opettajatkaan tiedä. Osa opiskelijoita koki tehneensä päätöksiä pakon edessä itsenäisesti ilman riittävää tietoa. Opiskelijat myös kokivat olleensa opettajien ja työelämän toimijoiden välikädessä.

### **Keskivaiheen tuntemukset ja kehittämis ehdotukset**

Harjoittelun keskivaiheilla opiskelijoiden paineet helpottivat, harjoittelusta muodostui hyvällä tavalla rutiinia ja alun vaikeuksista huolimatta harjoittelu eteni. Myös yksikön työntekijät ja ohjaajat alkoivat hahmottaa ohjauspäivän rutiinit. Toisaalta osa opiskelijoista koki luovuttaneensa, keskivaiheilla he tyytyivät vain suorittamaan harjoittelun jotenkuten kunnialla.

Keskivaiheessa myös alun stressi ja paine helpottivat. Aikataulujen setviminen aiheutti edelleen vaikeuksia, vaikka aikataulut sinänsä oli vapaata. Harjoittelun jakautuminen moneen pieneen palaseen ja osallistumisiin eri puolilla kaupunkia aiheutti aikataulullisesti haastetta osalle opiskelijoista.

Kaiken kaikkiaan toiminta selkeni harjoittelun edetessä. Opiskelijoiden viihtyvyys parani, ohjaajat ottivat isomman roolin harjoittelun edetessä ja työnohjaus palveli tarkoitustaan. Myös opiskelijoiden oma kokemus karttui ohjauskertojen myötä ja luottamus omaan kykenevyyteen kasvoi. Opiskelijoiden toiveita ja mielipiteitä alettiin kuunnella ja toiveita myös toteutettiin – vastavuoroinen ohjaussuhde kehittyi vahvemmaksi.

Työnohjauksen suhteen opiskelijoiden kokemukset sen tärkeydestä ja hyödyllisyydestä vaihtelivat paljon. Toisille työnohjaus oli yksi harjoittelun antoisimmista asioista, toiset taas kokivat, ettei se palvellut heitä alkuunkaan. Tähän vaikutti myös se, että toisten opiskelijan kohdalla yksilöohjaus ja ryhmäohjaus tapahtuivat eri paikassa. Osa työnohjaajista ei kokenut hyväksi sitä, että ohjauksessa käsiteltiin molempien harjoitteluyksikön ajatuksia ja kokemuksia, vaikka opiskelijoilla olisi ollut siihen tarvetta.

Työnohjauksen kautta opiskelijat saivat vahvistusta omille tuntemuksilleen, mutta osassa tapauksista opiskelijan arvioinnin kannalta työnohjaaja oli liian kaukana itse ohjaustyöstä. Osa opiskelijoista koki työnohjauksen turhana, koska sitä kautta saatu palaute ei perustunut ohjaajan näkemään, vaan opiskelijan kertomaan. Projektimuotoisessa harjoittelussa työnohjaaja ei opi tuntemaan opiskelijoita, ja toiminnan arviointi on näin ollen erittäin haasteellista.

Toisaalta opiskelijat kyseenalaistivat myös sen, olisiko työnohjaaja itse voinut olla aktiivisempi toiminnan osapuoli? Osaltaan työnohjauksen anti oli se, että opiskelija tiesi, että heillä menee hyvin, mikä ei tuota lisäarvoa opiskelijalle itselleen. Oppimispäiväkirjan tuli toimia työnohjauksen apuvälineenä, mutta sitä hyödynnettiin työnohjauksessa hyvin vähän. Työnohjaajien oma motivaatio ei myöskään ollut kaikissa tapauksissa opiskelijoiden mielestä moitteetonta.

Harjoittelun keskivaiheessa opiskelijat toivoivat eniten mahdollisuutta päästä seuraamaan ammattilaista työssään, mitä kautta mallioppiminen mahdollistuisi. Opiskelijoille annettiin asiakkaista jonkin verran ennakkotietoa, mutta käytännön tasolla opiskelijat menivät aika tietämättöminä kohtaamaan asiakkaat, yksin tai opiskelijaryhmänä. Opiskelijat myös kokivat, ettei heillä ole tarvittavaa tietotaitoa ryhmäohjauksen toteuttamiseksi.

Harjoittelun myötä opiskelijoille syntyi valtava tiedon ja oppimisen halu. He halusivat nähdä ja kokea enemmän asioita sekä nähdä asioita laajemmin, kokonaisuuden kannalta. Opiskelijat kokivat turhautumista siitä, ettei tällaisen laajemman näkökannan kokeminen ollut mahdollista. Samalla huoli omasta oppimisen ta-

sosta nousi jälleen esille. Osassa paikoista opiskelijat saivat toivomustensa mukaisesti lisäperehdytystä heitä kiinnostavista aihepiireistä. Toisissa paikoissa lisäoppimista ei mahdollistettu toiveista huolimatta.

Opiskelijat kävivät harjoittelupaikoissa myös vapaa-aikanaan, koska kokivat, etteivät oppineet riittävästi määrättyjen ohjauskertojen puitteissa. Tämä nosti esille myös huolen siitä, ymmärtävätkö kaikki opiskelijat vaatia tai pyytää tällaista lisäperehtymisen mahdollisuutta.

### **Harjoittelun jälkeiset tuntemukset**

Harjoittelun päätyttyä monen opiskelijan päällimmäinen tunne oli helpotus. Vaa- tiva harjoittelu oli suoritettu kaikkine hankaluuksineen. Moni opiskelija koki saaneensa projektimuotoisesta harjoittelusta irti enemmän kuin lähiohjastusta viiden viikon harjoittelusta. Usean opiskelijan mielestä harjoittelu sinänsä olisi voinut jatkua vielä pidempäänkin, mutta alun epätietoisuutta ei kaivannut kukaan.

Osastotunnit olivat opiskelijoiden mielestä hyvä ja opettavainen lisä harjoitteluun. Alun negatiiviset tuntemukset muuttuivat pääosin positiivisiksi, opiskelijat kokivat saaneensa paljon tietoa ja kohdanneensa paljon erilaisia ihmisiä. Hyppy tunte- mattomaankin muuttui positiiviseksi siltä kannalta, että se myös opetti opiskeli- joille paljon. Osa opiskelijoista koki pettymyksekseen, että heitä kiinnostavasta aihealueesta jäi käteen vain vähän.

Osa opiskelijoista piti lähiohjattua harjoittelua antoisempana kokonaisuuden kan- nalta, se olisi mahdollistanut syvällisemmän perehtymisen yksikön toimintaan. Monet opiskelijat huomasit alkuvaiheen mielipiteensä muuttuneen ja liki kaikki olisivat valmiit lähtemään uudestaan harjoitteluun projektioppimisen mallin mu- kaisesti. Kaikki opiskelijat tekivät tosin rajauksen, etteivät missään nimessä lähtisi tekemään pilottikierrosta uudestaan, vaan haluaisivat osallistua malliin, jonka toi- mivuus on hiottu kohdalleen.

Opiskelijat kokivat projektimallin harjoittelun tehokkaana toimintamallina, joka ai- nakin osalle opiskelijoista näyttäytyi leppoisana harjoitteluna. Valvonnan puute kuitenkin herätti kysymyksiä. Harjoittelusta voisi opiskelijoiden mielestä päästä läpi ilman, että kukaan oikeasti tietää oletko tehnyt tai oppinut mitään. Ohjaajilla



ei yksilöohjauksien toteutuksesta ollut käytettävissä muuta kuin opiskelijan ja asiakkaan kertoma tieto.

Moni opiskelija kertoi saaneensa vahvistusta omille tulevaisuuden suuntautumisvaihtoehtoilleen harjoittelun kautta. Toisille taas harjoittelu ei ollut antanut riittävästi varmuutta siitä, haluavatko he suunnata syventävät opintonsa mielenterveys- ja päihdepuolelle.

Harjoittelujakson jälkeen opiskelijat kaipaivat eniten harjoittelupaikan toiminnan kokonaiskuvan hahmottamista. Myös yksilöohjauksessa olisi kaivattu enemmän tukea alussa ja ohjeistusta siihen, millainen toiminta olisi kyseiselle asiakkaalle hyödyllistä. Harjoitteluyksiköiden tiloihin tutustuminen ja päivärytmin hahmottaminen jäivät osalle opiskelijoita vaillinaisiksi. Opiskelijoilla ei myöskään ollut mahdollisuutta syvällisempään tietoon esimerkiksi lääkehoidosta, toisille opiskelijoille lääkehoito jäi täysin teoretiedon varmaan. Tietoa tuli paljon ja nopeasti, mutta kokonaisvaltaisuus jäi puuttumaan.

Kaikki haastateltavat olisivat halunneet saada selkeän mielikuvan harjoittelupaikan asiakkaan kokonaihoitopolusta ja siihen kuuluvista vaiheista sekä niiden sisällöistä. Asiakkaan kuntoutuminen, sen aikaansaaneet toiminnot ja kotiutumisen jälkeinen prosessi jäivät täysin avonaisiksi.

Kaikki opiskelijat pitivät erittäin hyvänä vaihtoehtona sitä, että harjoittelun alussa olisi esimerkiksi viikon mittainen jakso, jolloin opiskelija olisi täysipäiväisesti mukana harjoitteluyksikön toiminnassa. Tämän jälkeen harjoittelu voisi muuttua projektimuotoiseksi. Tällainen alun intensiivijakso antaisi opiskelijoiden mielestä heille kattavan yleiskuvan yksikön toiminnasta, päivärytmistä, asiakkaista ja heidän kanssaan toimimisesta. Moni opiskelija koki harjoittelun keston liian lyhyeksi, vaikka aluksi 10 viikkoa tuntuikin pitkältä ajalta. Juuri kun opiskelijat alkoivat olla kunnolla mukana toiminnassa, olikin harjoittelu jo suoritettu.

## 5.2 Projektioppimisen mallin ja lähiohjatus harjoittelun erot

Opiskelijoiden mielestä projektimallisen harjoittelun suurimmat erot normaalin lähiohjattuun harjoitteluun keskittyvät ohjaajan ja opiskelijan keskinäiseen rooliin sekä harjoitteluyksikön toiminnan kokonaiskuvan hallintaa. Kerran viikossa työnyhteisössä käydessään opiskelijoille kestää huomattavasti pidempään päästä osaksi tiimiä ja tuntee kuuluvansa porukkaan kuin lähiohjatus harjoittelumallissa. Myös eroavaisuuksissa korostui kokonaishoitopolun kartoitus ja sen vaikeus projektimuotoisessa harjoittelussa.

Kyseinen projektimallinen harjoittelu oli opiskelijoiden mielestä uutta myös ohjaajille, he ovat tottuneet lähiohjatuissa harjoitteluissa opiskelijan jatkuvaan mukanaoloon. Toiselta kantilta myös opiskelijat ovat tottuneet siihen, että heille kerrotaan selkeästi mitä tehdään ja milloin, niin ohjaajan kuin opettajankin taholta. Projektimallin harjoittelussa opiskelijalla ei välttämättä ole mahdollisuutta keskustella ohjaajansa kanssa edes saman päivän aikana, jona ohjaus on pidetty.

Lähiohjatus harjoittelussa ohjaaja on aina läsnä ja opiskelijan käytettävissä muun muassa lisätietojen ja opastuksen suhteen. Projektimuotoisessa harjoittelussa vastuu siirtyi opiskelijalle itselleen. Opiskelijan rooli nähdäänkin huomattavasti vastuullisempana ja itsenäisempänä projektimuotoisessa harjoittelussa. Opiskelija on itse vastuussa oppimisestaan ja tämän takia hänellä täytyy myös olla rohkeutta kertoa virheistään sekä kyseenalaistaa omaa oppimistaan.

Itsenäisyys ja vastuunkanto tuntuivat osasta opiskelijoista epämiellyttäviltä. Myös tiedonhankinta oli suurilta osin opiskelijan omalla vastuulla ja opiskelijan työ määrä nähtiin lähiohjattua harjoittelua suurempana. Osa opiskelijoista koki olleensa projektin aikana aika tyhjän päällä ilman totuttua tukea. Vastuun kantaminen tuo mukanaan myös vapautta, joka helpotti muiden opintojen, töiden ja perhe-elämän yhteensovittamista harjoittelun kanssa.

Lähiohjatus harjoittelussa opiskelijat kokevat pääsevänsä perehtymään yksikön toimintaan kokonaisvaltaisemmin ja oppivat nopeasti tuntemaan yksikön päivärytmin, rutiinit ja asiakkaat. Projektimallisessa harjoittelussa opiskelijat näkevätkin, että painopiste on ryhmässä ja yksilöasiakkaassa, ja muu yksikön toiminta jää toissijaiseksi.

Opiskelijoiden mielestä projektimallinen harjoittelu sopi hyvin mielenterveys- ja päihdetyön harjoitteluun. Monelle harjoittelussa kohdatut tilanteet herättivät omia tunteita päivän aikana, jonka jälkeen heillä oli aika prosessoida tapahtunutta ennen seuraavan viikon ohjauksia. Osa opiskelijoista koki, että viiden viikon lähiohjatussa harjoittelussa olisi ollut mahdollisuus kohdata enemmän ihmisiä laajemmalla skaalalla. Toisaalta nämä kohtaamiset eivät välttämättä olisi olleet niin syvällisiä kuin projektimallisessa harjoittelussa.

### **Projektioppimisen mallin vaatimukset**

Projektimallinen harjoittelu vaatii opiskelijoilta huomattavan laajaa tiedonhakua ja itsenäistä perehtymistä aiheisiin. Itseperehtyminen, itsealoitteisuus ja rohkeus kuvastavat hyvin opiskelijoille asetettuja vaatimuksia. Opiskelijalla oli myös täysi vastuu omasta oppimisestaan. Tämä piti opiskelijat myös hyvin valppaina ohjaustilanteissa, heidän täytyi itse ymmärtää puutteet tietämyksessään. Asian kääntöpuolena opiskelijat näkivät olemassa olevan riskin: mikäli asia tai harjoittelu ei kiinnostaisi tippaakaan, olisi se todella helppo suorittaa oppimatta käytännössä yhtään mitään.

Itsenäinen rooli ja vastuunkantaminen eivät sovi kaikille ja opiskelijoidenkin mielipiteet roolin soveltuvuuden suhteen vaihtelivat. Negatiivisesti suhtautuvat näkivät siinä kuitenkin myös mahdollisuuden osaamisensa ja kokemuksensa kasvatamiseen. Yleisesti ajateltiin, että iso osa opiskelijoista oppii varmasti erinomaisesti projektimuotoisen harjoittelun kautta. Toisaalta esille tuotiin myös valinnanvapauden tärkeys asian suhteen. Osalle opiskelijoista oman vastuun kanto ja itsenäinen toiminta soveltuivat hyvin.

### **Oma toiminta ja rooli**

Opiskelijat tunnistivat harjoittelustaan useita omia rooleja. Moni koki olleensa opiskelija ja heillä oli vaihtelevasti vapaus olla täysin sellainen. Ohjausten myötä vahvaksi rooliksi nousi ohjaaja, joka pitkälti opiskelijan persoonan ja aiempien työkokemusten myötä nähtiin joko sopivana tai epäsopivana roolina. Osa koki roolinsa selviytyjäksi, osa taas viihdyttäjäksi. Viihdyttäjän rooli jakoi opiskelijoita kahteen ryhmään, toinen osa koki viihdyttämisen auttamisena ja toinen osa taas

hieman turhanpäiväisenä toimintana. Myös koekaniinin ja seuraneidin roolit tuntuivat monesta tutuilta.

Moni opiskelija tunsi, ettei ollut kovin toivottu harjoitteluyksikköön. Moni koki vievänsä ohjaajien aikaa ja aikaansaamastaan hyödystä huolimatta he eivät uskaltaneet vaatia esimerkiksi ohjausta näiden tuntemusten vuoksi. Osa opiskelijoista koki, etteivät yksikön työntekijät olleet kovinkaan innokkaita ohjaustyöhön. Kiteytettynä nämä opiskelijat kuvasivat antaneensa paikalle työpanoksensa, mutta että he eivät saaneet oikein mitään takaisin. Toiset opiskelijat taas kokivat, etteivät edes pystyneet antamaan yksikölle tai asiakkaalleen juuri mitään.

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan asiakkaat toivoivat, että he oikeasti pystyisivät auttamaan asiakkaita heidän ongelmissaan, vaikka opiskelijat itsekin vasta harjoittelivat. Yhtenä roolina nähtiinkin opiskelijan rooli mielenterveyskuntoutujan kohtaamisessa ja tuen antamisessa.

Ryhmäohjauksen osalta opiskelijat kokivat roolien muodostuneen ryhmän kesken luonnostaan. Vaikka vastuita ei ollut etukäteen jaettu, ottivat kaikki ryhmänvetäjät toisensa huomioon ja kaikki osallistuivat omalla panoksellaan ryhmätilanteeseen. Ryhmäohjauksen suunnittelu ja toteutus olivat monelle täysin uusi kokemus ja haaste.

Harjoittelun aikana moni opiskelija koki liikkuneensa omalla epämukavuusalueella kohdatessaan tilanteita ja asiakkaita, joiden kohdalla ei itse tiennyt kuinka tuli toimia. Opiskelijoilta loppuivat kesken niin tietotaidot kuin auttamisen keinotkin ja osa asiakkaista koettiin haasteellisina kohdata.

### **Oppiminen projektiopinnoissa**

Alun epätietoisuudesta ja peloista huolimatta opiskelijat oppivat paljon harjoittelujaksonsa aikana. Osa koki saaneensa varmuutta ilman ohjaajaa toimimiseen, yksilöohjaukseen, ryhmäohjaukseen sekä erilaisten ihmisten kohtaamiseen. Harjoittelu opetti sen, ettei mielenterveystyön toteuttaminen vaadi ihmeitä. Yksilöohjaukset opettivat asiakkaan tukemista ja erilaisten asiakkaiden kohtaamista. Opiskelijat tiedostavat myös, ettei heillä ole kokemusta projektioppimisen mallista tai mielenterveys- ja päihdetyön harjoittelusta, jolloin oppimisen arviointikin on haasteellista.

Opiskelijat kertoivat oppineensa paljon itsestään, omista ajatuksistaan, ennakkoluuloistaan ja niiden karisemisesta. Itsenäinen toiminta kehitti opiskelijoiden tilanetaajua ja soveltamisen taitoa sekä toimimista muuttuvissa tilanteissa. Myös itsehillintä ja kärsivällisyys kasvoivat harjoittelun haasteiden edessä. Harjoittelu opetti opiskelijoita myös astumaan oman mukavuusalueensa ulkopuolelle ja käsittelemään epätietoisuuden tunnetta.

Kliinisistä taidoista osa opiskelijoista oppi injektioiden piston ja osia lääkehoitosta. Ihmisen kohtaaminen aidosti ja hänen kuuntelemisensa ovat myös opiskelijoiden mielestä tärkeitä opittuja asioita. Se, että asiakas saa puhua toiselle ihmiselle rauhassa, voi olla hänelle todella suuri asia. Ja sen ymmärtäminen suuri oppi opiskelijalle.

Projektiopintojen kautta osa opiskelijoita huomasi, että tällainen pidempi harjoittelu itse asiassa sopii heille lähiohjattua harjoittelua paremmin. Pidemmän aikajakson aikana samat asiat ehtivät toistua useampaan kertaan ja jäivät näin paremmin mieleen. Myös teoriatehtävät tukivat tätä prosessia, jossa opittu toistui jälleen kerran. Asiat tulivat esille pieninä kokonaisuuksina, toisin kuin kahdeksan tunnin työpäivän aikana.

Projektiopinnot opettivat ajankäytön hallintaa, joka oli liki täysin opiskelijan vastuulla. Opiskelijat myös kohtasivat tilanteen, jossa kaikkea ei ojennettukaan heille täysin valmiina, vaan heidän piti tehdä töitä oppimisensa eteen. Toisaalta opiskelijat myös tiedostavat sen, että juuri näin asiat tulevat toimimaan työelämään siirryttäessä. Opiskelijan vastuulla oli myös tuoda ilmi harjoittelupaikassa oma halunsa oppia.

Ryhmätöiden teko oli kaikille opiskelijoille jo entuudestaan tuttua ja kaikki kokivat niiden onnistuneen hyvin. Vetovastuiden ja roolien jako sujui luonnostaan ja ohjaaminen tuntui luontevalta. Ryhmätyöskentely uudenaikaisessa yhteydessä kuitenkin opetti osalle myös uutta ryhmätoiminnasta. Muutoinkin opiskelijat kertoivat saaneensa erinomaista tukea opiskelijakollegoiltaan ja tätä kautta he eivät kokeneet olleensa yksin ongelmiansa kanssa.

Kaikki opiskelijat saavuttivat pääsääntöisesti harjoittelun alussa tehdyt tavoitteensa. Tosin moni opiskelijoista kertoi asettaneensa tavoitteensa niin mataliksi,

että ne varmasti täyttyisivät. Osa opiskelijoista oli kirjannut tavoitteisiinsa asiakkaan hoitoprosessin, jonka osalta tavoitteet jäivät täyttymättä, varsinkin käytännön kokemuksen osalta. Tavoitteet myös kehittyivät harjoittelun aikana, vaikka tavoitteiden asettaminen olikin haasteellista, koska aina opiskelija ei tiennyt mitä on odotettavissa. Opiskelijoiden mielestä tavoitteet eivät voi olla samanlaiset projektimallin harjoittelussa kuin lähiohjatussa harjoittelussa ja toivoivat tähän osaltaan enemmän ohjausta opettajilta.

Opiskelijat kokivat oppineensa osittain juuri sitä mitä halusivat. Osa opiskelijoista koki, että heidän kokemuksensa jäi yksipuoliseksi, kun molemmat harjoitteluyksiköt keskittyivät tietyn sektorin toimintaan. Opiskelijat näkivät asioita laajasti ja saivat lisätietoa haluamistaan aiheista ja he arvostavat suuresti työelämän edustajien näkemystä ja kokemusta asioista. Moni koki, että oppi kaiken sen, mikä tällaisessa harjoittelussa ja mielenterveys- päihdetyössä on mahdollista lyhyessä jaksossa oppia. Missään paikassa opiskelija ei pääse näkemään aivan kaikkea haluamaansa.

Opiskelijoiden näkemyksen mukaan oppimisen tasoa voitaisiin varmentaa alussa järjestettävällä intensiivijaksolla. Tällöin opiskelija pääsisi kiinni yksikön rytmiin ja näkisi, mitä työ pitää sisällään. Myös se tosiasia, että pilottiryhmä on läpikäynyt koko prosessin, parantaa opiskelijoiden mielestä tulevien ryhmien oppimisen mahdollisuutta. Alussa tapahtuva mallioppiminen ja esimerkin näkeminen antaisivat opiskelijoille tietoa millaisesta paikasta ja asiakkaista on kysymys.

Oleellisena oppimisen edellytyksenä opiskelijat näkevät harjoittelun tehtävänannon ja ohjeistuksen selkeyden. Tällöin kaikki asianosaiset tietävät mitä heiltä odotetaan ja opiskelijat voivat keskittyä oppimiseen. Yksiköiden tietämys projektin etenemisestä ja rytmistä vähentää opiskelijoiden paineita harjoittelun aikana. Myös ohjauksella nähdään olevan suuri rooli oppimisen varmistamisen suhteen.

Oppimisen kulmakivenä ja edellytyksenä opiskelijat kuitenkin näkevät opiskelijan oman motivaation, jota ilman oppimista ei tapahdu. Harjoittelun aikana vastaan tulleet asiat ja tilanteet sekä niistä saatu oppi syventyi entisestään kirjallisten tehtävien kautta. Myös ohjaajalla nähdään olevan tietynlainen velvollisuus opettaa ja perehdyttää opiskelijaa.

## Arviointi

Opiskelijoiden arvioinnit toteutettiin vaihtelevilla malleilla, kaikkien mallien taustalla toimi harjoitteluun valmiiksi tehty arviointilomake. Toisissa paikoissa arviointi pidettiin työnohjaajan ja opiskelijan sekä opettajan kesken, toisissa paikoissa arviointi annettiin kirjallisena, joissakin taas vain suullisesti. Arvioinnin tekijä oli joko yksikön ohjaaja, yksilöasiakkaan omahoitaja tai työnohjaaja. Arvioinnin tueksi kysyttiin mielipiteitä myös heitä sijaistaneilta kollegoilta.

Osassa paikoista arviointiin kysyttiin mielipidettä myös yksilöohjaukseen tai ryhmään osallistuneilta asiakkailta. Mielenterveys- ja päihdekuntoutujan arvion kysyminen herätti mielipiteitä opiskelijoiden keskuudessa. Osa opiskelijoista koki saaneensa epärealistisia arvioita sen perusteella, että asiakkaalla sattui olemaan hyvä päivä. Osa yksilöasiakkaista antoi myös kirjallista palautetta.

Opiskelijoiden keskuudessa suurta ihmetystä aiheutti se, millä perusteella arviointi voidaan tehdä. Monet arvioinnin tehneet olivat nähneet opiskelijaa vain muutamana kerran ja loppuarvion sisältö oli kuulopuheiden varassa. Useimpien opiskelijoiden kohdalla ohjaaja ei ollut koskaan seurannut ryhmäohjausta tai yksilöohjausta. Myöskään arvioinnin tekijät eivät kokeneet, että heillä oli riittävästi tietoa opiskelijasta arvioinnin pohjaksi.

Ristiriitaisuutta nähtiin myös siinä, että osalle opiskelijoita arvioinnin teki työnohjaaja, joka ei ollut minkäänlaisessa kontaktissa yksilöohjauksien kanssa. Opiskelijoilla olikin sellainen olo, ettei kukaan loppujen lopuksi tiennyt, kuka arvioinnin pystyisi tekemään, kun kukaan ei ole ollut näkemässä mitä opiskelija tekee. Opiskelija kaipasivat myös ohjaajilta aktiivisempaa osallistumista harjoittelun läpiviemisessä.

Opiskelijoiden palautteen mukaan käytössä ollut arviointilomake ei tietyiltä osin sovellu projektimalliseen harjoitteluun ja heidän toiveensa on, että sitä muokattaisiin paremmin mallia vastaaviksi. Osa lomakkeen kohdista koettiin vaikeina täyttää, niin opiskelijan, ohjaajan kuin asiakkaankin osalta. Lisäksi asiakas ei kokenut miellyttävänä hänen nimeämistään potilaaksi.

Asiakkaiden palaute opiskelijoille oli pääsääntöisesti positiivista ja asiakkaan huomioiminen palautteenannossa nähtiin positiivisena. Opiskelijat kyseenalaistivat arvioinnin luotettavuuden päivittäisen olotilan mukaisesti annettuna, muissa harjoitteluissa asiakkailta ei ole kysytty palautetta. Vaarana nähdään se, että hyvä palaute on seurausta epäammatillisesta toiminnasta, joka on miellyttänyt asiakasta. Kaikki opiskelijat kuitenkin uskoivat, että asiakkaat antavat palautteen pyyteettömästi ja rehellisesti.

Asiakkaan negatiivisen palautteen anto nähdään aika epätodennäköisenä. Oppimisen kannalta opiskelijat näkevät asiakkaan antaman palautteen hyvänä, se pitää sisällään tietoa siitä, onko asiakas oikeasti hyötynyt tapaamisista. Yksikään opiskelija ei kuitenkaan kokenut saaneensa lisäarvoa asiakkaan arvioinnin kautta.

Arvioinnin malli ei toiminut tällaisenaan yhdenkään opiskelijan mielestä. Arvioinnit ovat heidän mukaansa hieman tuulesta temmattuja, minkä myös arvioijat itse ovat myöntäneet. Jatkossa arvioinnin luotettavuutta ja toteuttamista edistäisivät opiskelijoiden mielestä nimetyt ohjaajat, jotka olisivat työvuoroissa aina projektipäivänä. Ohjaajien tulisi myös olla selkeästi nimetyt ja tämän tiedon pitäisi olla kaikkien sidosryhmien käytettävissä.

Opiskelijat myös toivovat, että ohjaaja olisi mukana yksilötapaamisissa ainakin joinakin kertoina, jolloin hänellä olisi käsitys siitä, miten opiskelija tilanteista suoriutuu. Myös tapaamisiin asetut tavoitteet olisi hyvä käydä läpi ohjaajan kanssa ennen tapaamista. Opiskelijat myös toivoivat, että ohjaaja tätä kautta näkisi mahdollisen kehityksen opiskelijan ja asiakkaan välillä. Opiskelijat näkevät sopivana nimettyjen ohjaajien määränä 2-3.

Arvioinnin tekijän tulisi olla sellainen henkilö, jonka kanssa opiskelija on muutoinkin yhteistyössä. Myös kirjaamisen toteuttaminen olisi hyvä kuulua harjoittelun sisältöön. Kirjaamisen suhteen eri harjoittelupaikoissa oli erilaisia käytäntöjä, toiset opiskelijat kirjasivat tapaamiset jokaisella kerralla, kun taas toinen ääripää teki vain yhden kirjaamisen harjoittelun lopussa. Ryhmäohjauksista ei välttämättä



tehty kirjauksia laisinkaan. Oppimispäiväkirjan hyödyntäminen vain työnohjauksessa aiheutti ristiriitaa, koska kuitenkin käytännön työ tehdään yhdessä asiakkaan omahoitajan kanssa.

### **5.3 Projektioppiminen ja sen toimivuuden osatekijät**

#### **Opettajien rooli**

Opettajien päätehtävinä nähdään ohjeistaminen, toimiminen yhteistyössä harjoitteluyksikön ja opiskelijan kanssa sekä opiskelijan tukena toimiminen yhdessä harjoitteluyksikön kanssa. Opettajan tulee olla se ihminen, jolta opiskelija saa apua, neuvoja ja ratkaisuja tilanteisiin. He ovat harjoittelua eteenpäin vieviä tsemppaajia ja kannustajia. Opettajan tulee myös olla selvillä harjoittelun etenemisestä ja siitä, kuinka asiat harjoitteluyksikössä sujuvat.

Opiskelijat näkivät opettajan roolin pitkälti samanlaisena projektimuotoisessa harjoittelussa kuin lähiohjatussakin. Harjoittelupaikalla käynnit, arviointitapaamiset ja opettajan yhteydenpito yksiköihin ovat aina kuuluneet heidän toimenkuvaansa. Kuitenkin opiskelijat toivovat, että opettajat ottaisivat projektioppimisen mallissa aktiivisemmän roolin yhteydenpidossa harjoittelupaikkoihin. He pitävät tärkeänä sitä, että toiminnan yksityiskohdat ovat selvillä opettajien ja työelämän toimijoiden kesken jo ennen kuin opiskelijat tulevat mukaan toimintaan.

Opiskelijat toivovat, että heille annettaisiin ennen harjoittelua parempi pohjustus projektityöskentelystä ja sen sisällöistä, sekä tietotaitoa tuleviin asiakaskohtauksiin. Opiskelijat kokivat, että saivat alun tiiviin teoriapaketin liian nopeasti, jotta sen voisi hallita. Opettajan tehtäviin kuuluvat myös kirjallisten töiden ohjeistaminen sekä eteen tulevien asioiden ja ongelmakohtien selvittäminen.

Tärkeimpänä seikkana opiskelijat pitivät sitä, että yhteistyö opiskelijan, opettajan ja työelämän välillä on saatava toimimaan. Kaikkien osapuolien tulisi tietää, kuinka toimitaan, ja opiskelijan tulisi saada tuki ja vastaukset asioihin kaikilta tahoilta.

Projektioppimisen mallin pilottiharjoittelussa opiskelijat kokivat opettajan onnistumisen tehtävissään aika moninaisesti. Toiset opiskelijat kokivat, etteivät saaneet opettajalta kaipaamaansa tukea ja ratkaisuja ongelmiinsa, vaan heidät jätettiin

asian kanssa yksin. Opettajat ovat kyllä palautteen mukaan pyrkineet kannustamaan opiskelijoita harjoittelun aikana, mutta varmojen vastausten puuttuessa myös opiskelijoiden halukkuus asioiden selvittämiseen, avun pyytämiseen ja kysymiseen heikkeni. Opiskelijoiden mielestä opettajien ja työelämän tekemä yhteistyö ennen harjoittelua ei näyttäytynyt toimivana opiskelijan taholta. Opiskelijat peräänkuuluttivat osittain inhimillisempää ja kärsivällisempää asennetta opiskelijan omaa epätoivoa kohtaan.

Harjoittelun aikana koettiin, että myös opettajat olivat epävarmoja siitä, kuinka asioiden suhteen tulisi toimia. Opiskelijoiden näkemyksen mukaan opettajat yrittivät parhaansa mukaan tehdä kaikkensa onnistuneen harjoittelun eteen, mutta selkeyden puuttuessa toiminnan varmuus vain yksinkertaisesti puuttui.

Opiskelijat kokivat kirjallisten tehtävien ohjeistuksen erittäin epäselväksi. Moni opiskelija ei tiennyt, mistä oikea tehtävänanto löytyy ja milloin tehtävät tulee olla valmiina ja missä. Tehtävänannoissa oli myös päällekkäisyyttä eri kurssipohjien välillä.

Harjoittelun päätyttyä opettajat kyselivät opiskelijoilta palautetta ja kehittämisehdotuksia, jonka annettuaan opiskelijat toivovat, että heidän mielipiteensä on oikeasti kuultu ja toimintaa kehitettäisiin ehdotusten mukaisesti.

Iso osa opiskelijoista koki, että opettajat täyttivät heille kuuluvat tehtävät hyvin, he olivat kiinnostuneita opiskelijan etenemisestä ja harjoittelun sujumisesta. Opiskelijat myös kiittelivät opettajien joustavuutta, varsinkin ongelmatilanteissa. Toisinaan opiskelijat kokivat, että asioita selvitettiin myös kokeilun ja erehtymisen kautta.

### **Oma rooli**

Opiskelijan tehtäviksi projektioppimisen mallissa nähtiin 20 ohjauskerran suunnittelu, toteutus ja kirjaus sekä osastotunneille ja työnohjaukseen osallistuminen. Lisäksi heidän tehtävänään oli kirjallisten tehtävien teko. Todellisuudessa opiskelijat kokivat, että kaikki nämä tehtävät tehtiin todella yksin ja itsenäisesti, kirjallisten tehtävien aikatauluttaminenkin oli täysin opiskelijan omalla vastuulla. Opiskelijan tuli myös laatia tavoitteet harjoittelua varten sekä osallistua lääkehoitoon mahdollisuuksien mukaan.

Aikatauluttaminen tuntui osasta opiskelijoista melko haasteelliselta. Alkutietojen mukaan projektiharjoitteluun oli varattu yksi viikko päivästä, todellisuudessa työn-ohjaukset, osastotunnit, yksilöohjaukset ja kirjalliset työt jakautuivat useille eri päiville, ja työmäärä oli huomattavasti suurempi kuin opiskelijat olivat osanneet odottaa. Toisissa harjoittelupaikoissa kaikki tapaamiset pystyttiin järjestämään yhden päivän aikana. Toisille opiskelijoille aikatauluttaminen oli helppoa ja mielekästä.

Opiskelijan vastuulla oli sovittujen tapaamisten ja tehtävien suorittaminen ajallaan. Heidän tuli myös selvittää paljon asioita ja joissain tilanteissa myös tehdä päätöksiä, vaikkeivat opiskelijat välttämättä kokeneetkaan olevansa siihen kykeneviä. Toisaalta tämä nähtiin opettavaisena, mutta se aiheutti myös pelkoa siitä, tuleeko asiasta sanomista jatkossa.

Osa opiskelijoista suoritti molemmat ohjaukset samassa paikassa, minkä he kokivat hyväksi varsinkin aikataulutuksen ja vähäisemmän edestakaisin liikkumisen suhteen. Yhdessä paikassa harjoitellessaan opiskelijat myös kokivat, että he pääsivät syvemmin perille yksikön toiminnasta. Yhden paikan mallin heikkoutena opiskelijat näkivät harjoittelun yksipuolisuuden, tällöin he saivat kokemusta vain yhden yksikön toiminnasta.

Eri paikoissa suoritettavan harjoittelun riskeiksi opiskelija näkevät se, että sovituisissa tapaamisissa voi tulla vastaan väärinymmärryksiä, jolloin tapaamiseen osallistujat ovatkin väärässä paikassa tai paikalla vääränä ajankohtana. Kahden paikan mallin positiivisina puolina nähtiin mahdollisuus tutustua useampaan yksikköön saman harjoittelun aikana sekä mahdollisuus nähdä sekä avo- että laitospuoli. Tällainen laajempi näkökulma antaa myös varmuutta tulevien harjoittelupaikkojen valintaan.

### **Työelämän rooli**

Työelämän tehtäviksi opiskelijat näkivät projektimuotoisessa harjoittelussa opiskelijan tukemisen sekä yhteydenpidon opettajien kanssa. Ohjaajilla on opiskelijoiden näkemyksen mukaan osavastuu siitä, että opiskelija saa oikeasti olla opiskelija ja oppimassa uutta. Opiskelijat kaipasivat ohjaajiltaan tukea omaan toimintaansa, varmuutta ja rohkaisua siihen, että he toimivat ohjaustilanteissa oikein.

Ohjaajan tehtävänä olisi myös seurata, että harjoittelussa tehdyt asiat ovat taroituksenmukaisia ja että harjoittelu sujuu suunnitellusti.

Opiskelijat toivovat, että ohjaajat ja harjoittelupaikan työyhteisö olisivat oikeasti kiinnostunut harjoittelijoiden toiminnasta ja haluaisivat omalla panoksellaan varmentaa opiskelijoiden oppimista. He kaipasivat tukea ja turvaa, jota lähiohjattu harjoittelu tarjoaa, ohjaaja on tällöin aina käytettävissä. He kaipasivat työelämän puolelta selkeää sitoutumista ohjaustehtävään ja vastuunkantoa sen toteutumisesta. Tässäkin asiassa oli selkeitä eroja työyhteisöjen ja harjoittelupaikkojen kesken, osa opiskelijoista koki saaneensa ohjaussuhteesta kaiken tarvitsemansa.

Opiskelijoiden näkemyksen mukaan myös ohjaajat alkoivat harjoittelun edetessä herätä siihen, että heidänkin panostaan tarvitaan harjoittelun onnistumiseksi. Myös ohjaajilla oli selkeästi epäselvyyttä sen suhteen, mikä opiskelijan ja ohjaajan rooli tulisi projektimuotoisessa harjoittelussa olla ja miten se käytännössä toteutetaan. Harjoittelun edetessä asia alkoi muotoutua myös ohjaajille, ja opiskelijat kokivat, että ohjaus parani tämän mukana.

Osa opiskelijoista koki saaneensa riittävästi ohjausta ja tukea, osa ei. Heidän näkemyksensä mukaan ohjauksen vaillinaisuus johtui projektimallin harjoittelusta sekä siihen liittyvästä epätietoisuudesta. Ohjaajien oli myös hankala olla ohjauksen tukena, koska ainakin opiskelijoiden näkemyksen mukaan he hoitivat samanaikaisesti myös normaalit päivärutiininsa. Opiskelijat kohtasivat myös hetkiä, joissa työelämän edustajat pakenivat tilanteita, joihin heillä ei ollut tietotaitoa tai ratkaisuja. Jälleen kerran opiskelija tunsu jäävänsä välikäteen, koska opiskelijalla ei ollut mahdollisuutta jättää tilanteita selvittämättä.

Osassa harjoittelupaikoista opiskelijan ohjaajaksi oli nimetty työnohjaaja, kun taas asiakkaalla oli omahoitaja, jonka kanssa opiskelija teki yhteistyötä. Tähän asiaan opiskelijat kaipaavat selkeyttä, koska työnohjaaja ei ole mukana käytännön ohjaustyössä laisinkaan. Tällöin omahoitaja, joka on nähnyt opiskelijaa eniten, ei kuitenkaan suorita esimerkiksi arviointia.

Opiskelijat olivat yhteydessä ohjaajiinsa hyvin vaihtelevasti, varsinkin yksilöasiakkaiden suhteen. Moni opiskelija kirjasi ohjaustapaamiset säännöllisesti, jolloin

samalla vaihdettiin kuulumiset asiakkaan omahoitajan kanssa. Ryhmäohjauksissa ohjaajien tapaaminen riippui täysin heidän työvuoroistaan, ja ohjaajat tekivät ohjauksien aikana myös omia töitään. Monien opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjaajat eivät olleet laisinkaan heidän mukanaan ohjaustilanteissa. Toisaalta osa opiskelijoista koki, ettei siihen ollut myöskään tarvetta ja osa sai kaipaamansa lisätuen ohjaajilta. Opiskelijat mielestä ohjaajan ja opiskelijan yhteistyö pitäisi jollakin tavalla saada aktiivisemmaksi, esimerkiksi yhteisillä säännöllisillä tapaamisilla.

Käytännön tasolla työelämän edustajien tulee huolehtia siitä, että harjoittelun ohjaajilla on mahdollisuus olla työvuorossa aina harjoittelupäivänä. Osassa harjoitteluyksiköitä opiskelijan vastuulla oli myös ryhmätapaamisten materiaalien hankkiminen, jonka opiskelijat näkivät olevan yksikön tehtävä, ei opiskelijan.

Ohjaajien rooli kirjallisten töiden suhteen vaihteli suuresti. Toisissa paikoissa oppimispäiväkirjaa luettiin aktiivisesti, toisissa ei laisinkaan. Osa opiskelijoista oli ilmaissut avuntarpeensa kirjallisten töiden suorittamisen suhteen, mutta ei ollut saanut kaipaamaansa apua. Osassa harjoittelupaikoista opiskelijan tuli etukäteen toimittaa suunnitelmansa seuraava ohjauskertaa varten ohjaajan tarkistusta varten. Opiskelijat kaipasivat selkeämpää ohjeistusta kirjallisten töiden hyödyntämiseen harjoittelussa ja arvioinnissa.

Alkuvaiheessa harjoittelua moni opiskelija koki olleensa täysin tuuliajolla ohjauksen suhteen. Opiskelijat toimivat täysin itsenäisesti ja keskenään, ilman aktiivista ohjausta. Suurin osa opiskelijoista koki, että heillä oli tuki käytettävissään tarvittaessa. Harjoittelun loppua kohden työelämä otti suuremman roolin ja vastuun ohjaustyöstä ja tilanne parani tältä osin. Osassa paikoista myös tehtiin selkeitä päätöksiä siitä, että tietty ihminen ottaa harjoittelun ohjauksen vastuulleen. Ohjaajat myös huomasivat sen, että opiskelijat halusivat oikeasti oppia asioita.

## 6 Pohdinta

Opinnäytetyöni luonnollisen tarpeen kautta syntynyt aiheenvalinta, huolellinen suunnittelu ja innovatiivisten haastatteluryhmien tuottama aineisto osoittautuivat yhdessä tuottavan hyvän, laadullisen kokonaisuuden. Opiskelijat olivat innokkaita jakamaan oman kokemuksensa ja näkemyksensä tutkimukseni ja sitä kautta jatkokehittämisen käyttöön, ja mielestäni lopputulos on vastaus juuri tähän tarpeeseen. Läpikäyn ensimmäiseksi tulosten pohdinnan, jossa perehdyn oman tutkimukseni tuloksiin verrattuna aiempiin tutkimustuloksiin. Tämän jälkeen pohdin oman opinnäytetyöprosessini etenemistä sekä onnistumista. Luotettavuuden ja eettisyyden pohdinta kuuluvat oleellisena osana tutkimustyöhön, kuten myös viimeisenä osiona esille tuodut jatkotutkimusaiheet sekä tulosten käytännön hyödyntäminen.

### 6.1 Tulosten pohdintaa

Tutkimuksessani korostuivat pitkälti samat seikat kuin aiemmissakin aihetta koskevissa tutkimuksissa. Suoritin itse saman projektimallin harjoittelun muiden ryhmäläisten mukana ja näin siten myös käytännössä, kuinka asiat omalla ja ryhmäni kohdalla toteutuivat. Alkuvaiheen sekavuus, epätietoisuus ja pelko tulevasta ovat tutkimustuloksia, jotka allekirjoitan täysin. Omalla kohdallani suurin pelon aihe oli se, osaanko toimia eteen tulevissa tilanteissa oikein. Miten kohtaan mielenterveys- ja päihdekuntoutujan, mitä minun kuuluu tehdä, mitä minun kuuluu sanoa ja mitä en missään nimessä saa sanoa?

Mielenterveys- ja päihdetyötä tehdään mielestäni täysin omalla persoonalla, mutta samalla tulee kuitenkin muistaa aina ammatillinen ote asioihin. Sairaala- ja maailmassa harjoitellessa ammatillinen rooli on selkeä, paikkaan sidottu. Tässä harjoitteluissa meidät vietiin lenkkipoluille ja ostoskeskuksiin, pois tutusta ammatillisesta ilmapiiiristä. Pois valvovan silmän, tuen ja turvan alta. Olimme yksin, oman ammatillisen, riittämättömän osaamisemme kanssa.

Yksi suurimmista esille tulleista asioista oli harjoittelun organisointi ja sen haasteet. Ruohosen, Issakaisen & Mäkelä-Marttisen (2006) mukaan toimivien organi-

sointimuotojen löytäminen on yksi projektimallin suurimmista haasteista opettajien kohdalla. Käytännön tasolla tämä mielestäni tarkoittaa koko laajaa toimintakenttää ja eri sidosryhmien toiminnan yhteen sulauttamista.

Pilottiharjoittelumme kohtasi suuria haasteita juuri näissä asioissa. Uuden toimintamallin käyttöönotto vaatii mielestäni äärettömän hyvän pohjatyön ja sidosryhmien perehdyttämisen aiheeseen. Kokonaisuuden toimiminen edellyttää varsinkin ensimmäisellä kerralla kaikkien osapuolien täyttä panosta sekä kykyä sopeutua ja tehdä päätöksiä epävarmoissa tilanteissa. Tutkimukseni mukaan opiskelijat päätyivät selkeästi tähän roolin, ehkä heidän mielestään hieman yllätyksellisestikin.

Kuitenkin mielestäni hieman ristiriitaisesti Thomasin (2001) mukaan projektioppimisen mallin yksi tunnusmerkeistä on opettajan vähäisempi rooli. Pohdin, toteutuisiko tämä paremmin siinä vaiheessa, kun projektioppimisen malli on jo opettajille ja työelämän edustajille tuttu? Ainakin näin ensimmäisen projektimallisen harjoittelun tuloksien perusteella opettajan rooli nousi suuremmaksi kuin koskaan aiemmissa lähiohjatuissa harjoitteluissa.

Tutkimukseni vahvistaa monia Vesterisen (2001) tutkimuksen tuloksia. Vahvana esille nousivat opiskelijan suurempi rooli ja tarve heidän itsenäiseen aktiiviseen tiedonhankintaan sekä hankitun tiedon soveltamiseen työelämässä. Myös oma-aloitteisuuden tarve koettiin huomattavasti lähiohjattua harjoittelua suuremmaksi.

Itse olen täysin samaa mieltä opiskelijakollegoideni kanssa opiskelijan vastuusta. Kyseisessä harjoittelussa opiskelijan tuli kantaa huomattavasti suurempi vastuu omasta tekemisestään sekä oppimisestaan kuin lähiohjatuissa harjoitteluissa. Uskon, että tällainen tilanne oli osalle opiskelijoista todella uusi ja tätä kautta myös hämmentävä. Uskon myös, että harjoittelu opetti opiskelijoille paljon, niin omasta itsestään kuin epävarmoissa tilanteissa toimimisesta, mahdollisesti osaltaan pakon kautta, mutta kuitenkin.

Tässä kohtaa korostuu myös Vesterisen (2001) tutkimustulos siitä, ettei projektimallinen opiskelu sovellu kaikille. Kyseinen malli vaatii Vesterisenkin mukaan vahvaa oma-aloitteisuutta, joka ei ole kaikille opiskelijoille ominainen piirre.

Osalle opiskelijoista esillä oleminen ja päätöksenteko ovat tuttuja ja mieluisia, osalle taas toisenlainen, hiljaisempi rooli sopii huomattavasti paremmin.

Läpi harjoittelun opiskelijoita vaivasi epätietoisuus siitä, mitä he tulisivat harjoittelun aikana oppimaan. Myös Pelli (2006) korostaa projektioppimisen mallin haasteena osaamisen kasvamista näkyväksi. Harjoittelussamme arvioinnin perusteena käytettiin osaltaan oppimispäiväkirjaa. Oppimispäiväkirjan tavoite oli tuoda oppimista ja sen prosessointia näkyväksi. Mielestäni oppimispäiväkirja on myös malli, joka ei sovellu kaikille opiskelijoille. Kokemukseni mukaan toisille opiskelijoille oman toiminnan, pohdinnan ja asioiden käsittelyn muuttaminen tekstimuotoon voi olla erittäin haasteellista. Onko projektimallin harjoittelussa olemassa riski, jossa opiskelijan oppiminen ei konkretisoidu tästä syystä? Arvioinnin tukena tulisikin mielestäni aina olla myös henkilökohtainen side ohjaajan kanssa.

Pellin (2006) mukaan projektioppimisen mallissa oppimisen painopiste on muun muassa opiskelijan omat tavoitteenasettelunsa. Tutkimuksessani tuli selkeästi esille se, etteivät opiskelijat osanneet tai voineet tiedonpuutteen vuoksi asettaa itselleen kunnollisia tavoitteita. Heillä ei ollut käsitystä siitä, mitä he voisivat oppia tai mitä heidän tulisi oppia. Tavoitteiden asettaminen voi mielestäni olla haasteellista jo lähiohjatussakin harjoittelussa, myös tavoitteiden konkreettisuusaste on opiskelijan oman harkinnan varassa.

Projektioppimisen malli vei meidät kaikki täysin tuntemattomalle toimintasektorille ja täysin uuteen harjoittelumalliin. Emme tienneet mitä meidän tulisi tehdä, saati sitä, mitä meidän tulisi harjoittelun aikana oppia. Jotta tavoitteenasettelusta saataisiin Pellin (2006) mukainen oppimisen tärkeä painopiste, tulisi opiskelijalla olla riittävä tietopohja ja näkemys harjoittelupaikan toiminnasta. Näin tavoitteenasettelukin olisi optimaalisempaa ja opiskelijaa hyvällä tavalla haastavaa.

Itse koin projektimallisen harjoittelun kohdallani mielenkiintoisena, uuden toimintamallin opettavana ja minulle soveltuvana mallina. Mielestäni projektimallinen harjoittelu antaa opiskelijalle erittäin hyvän tilaisuuden harjoitella oman työnsä johtamista, opetella hallinnoimaan niin omaa kuin ryhmän työskentelyä tiettyjen raja-arvojen sisällä sekä kantamaan vastuuta pidemmästä, vapaamuotoisemmasta ja laajemmasta opiskelukokonaisuudesta.



Kaikkine hankaluuksineenkin uskon, että harjoittelu antoi kaikille osapuolille hyvän käsityksen siitä, kuinka projektimallinen harjoittelu saadaan hyödyntämään optimaalisesti kaikkia toiminnan osapuolia. Projektityöskentely ja -osaaminen ovat varmasti tulevaisuuden työelämän haasteita, joihin opiskelijan perehdyttäminen jo opintojen aikana hyödyntää heitä tulevaisuudessa.

## **6.2 Oman prosessin pohdintaa**

Opinnäytetyöni aihe löytyi luonnollista kautta osallistuessani itse kyseiseen pilot-tiharjoitteluun. Pitkin syksyä kohtasimme opiskelijoiden keskuudessa tilanteita ja haasteita, joissa tukeuduimme täysin toisiemme apuun. Itse toimin aktiivisesti yhteistyössä harjoittelujakson vastaavien opettajien kanssa ja harjoittelun edetessä totesin, että kokemuksien kirjaaminen ja koonti yhteen hyödyntäisi kaikkia harjoittelun osapuolia. Harjoittelun vastuuopettajat ottivat ideani avosylin vastaan, myös he haluavat kehittää toimintamallia eteenpäin niin, että se vastaa mahdollisimman hyvin opiskelijoiden, oppilaitoksen sekä työelämän tarpeisiin.

Projektioppimista on tutkittu laajaltikin, mutta varsinkin sairaanhoitajan opintoihin sen liittäminen on harvinaisempaa. Aiheesta on tehty muutama laajempi tutkimus, jotka toimivat vankkana tietopohjana omalle tutkimukselleni. Projektioppimisen malli on laajemmin käytössä sosiaali- ja terveydenhuollon opinnoissa mm. sosionomeilla, mutta halusin itse keskittää tutkimukseni nimenomaan sairaanhoitajaopiskelijoihin.

Muutoin projektioppimisen malli on ollut jo pitkään käytössä ammattikorkeakoulun opinnoissa eri tutkintoaloilla. Näistä löytyi myös laajemmin tutkimustietoa, jota hyödynsin opinnäyteraportissani yleisellä tasolla. Projektioppiminen on yksi pedagoginen menetelmä, jonka kautta aiheesta löytyy paljon tietoa. Näistä hyödynsin omaa tutkimukseni näkökulmaa tukevaa tietoa ja kohdensin sen käsittelemääni asiayhteyteen.

Opinnäytetyöni eteni suunnitellun aikataulun mukaisesti. Päädyin tekemään opinnäytetyöni yksin, koska suoritan opintojani oman opintosuunnitelmani mukaisesti. Aiheen varmistuttua minun tuli saada opinnäytetyösuunnitelmani valmiiksi melko nopealla aikataululla haastattelujen valmiiden päivämäärien vuoksi. Haastattelujen jälkeen aineiston työstäminen ja analysointi veivät aikaani pari kuukautta,

jonka jälkeen pääsin kirjoittamaan lopullista opinnäytetyöraporttiani. Tässä vaiheessa priorisoin opinnäytetyöraporttini kirjoittamisen ja lopullinen raportti valmistui kolmessa viikossa.

Opinnäytetyöprosessin aikana sain apua ja tukea harjoittelujakson vastuuopettajilta. Opinnäytetyösuunnitelmavaiheessa opettajat lukivat suunnitelmani läpi ja antoivat siihen omat kommenttinsa ja kehittämis ehdotuksensa. Heidän avullaan sain myös suorittaa haastattelut simulaatiopäivien yhteydessä opiskelijoiden koulupäivän aikana. Olen tehnyt muutoinkin paljon yhteistyötä heidän kanssaan harjoittelun aikana ja he ovat toimineet hyvänä tukena niin harjoittelun aikana kuin opinnäytetyöraporttini työstön suhteen.

Uskon että projektioppimisen malli tulee olemaan käytössä enenevässä määrin ammattikorkeakouluopinnoissa. Saimaan ammattikorkeakoulussa tämä kyseinen oppimismalli oli ensimmäistä kertaa käytössä sairaanhoitajaopiskelijoiden opinnoissa. Jatkossa toimintaa on tarkoitus kehittää edelleen ja jatkaa sairaanhoitajaopiskelijoiden harjoitteluja projektioppimisen mallilla. Uskon että tulevaisuudessa mallin käyttäminen yleistyy ja mallin toiminnan edellytykset täytyy olla tällöin kunnossa. Mielestäni onkin äärettömän tärkeää selvittää ja kirjata harjoitteluun osallistuneiden opiskelijoiden mielipiteet ja kokemukset anonymisti.

Harjoittelujaksosta on annettu palautetta myös suullisesti opettajien pyynnöstä. Opiskelijat kokivat, että opinnäytetyöni aihe on todella tärkeä ja heidän mielestään palautteen antaminen tällä tavalla on erittäin hyvä asia. Vaikka pilottiryhmänä toimiminen oli haasteellista, haluavat ryhmäni opiskelijat hyödyntää kokeamaansa ja näkemäänsä muiden, myöhemmin harjoittelun suorittavien eduksi.

### **6.3 Luotettavuuden ja eettisyyden pohdintaa**

Mielestäni Saimaan ammattikorkeakoulu antoi minulle opintojeni kautta hyvän mielikuvan siitä, millaiset eettiset pelisäännöt opinnäytetyötäni koskivat. Tutkimuksen teko sinänsä oli minulle täysin uutta, mutta eettiset toimintasäännöt tuntuivat alusta lähtien loogisilta ja mielekkäiltä.

Aiheen valinnan aikana läpikäymäni projektimuotoinen harjoittelu tuntui minusta haastavuudessaankin erittäin mielenkiintoiselta, ja opettajien innostuksen myötä

kyseinen aihe valikoitui opinnäytetyökseni nopeasti. Mielestäni tämä uusi toimintamalli vie suurin harppauksin eteenpäin niin ammattikorkeakoulutusta kuin erityisesti sairaanhoitajan tutkinnon osaamispohjaa.

Ennen haastattelujen alkua kerroin haastatteluun osallistuville opiskelijoille tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteesta. Korostin heidän vapaaehtoisuuttaan osallistua haastatteluun ja kerroin, että tutkimukseni on heidän osaltaan anonymi. Kerroin myös, että Saimaan ammattikorkeakoulu sekä opintojakson opettajat ovat antaneet luvan nimiensä käyttöön hakemani tutkimusluvan yhteydessä.

Ryhmää tai harjoittelupaikkoja ei nimetä työssä, mutta ryhmän selvittäminen on mahdollista julkisten tietojen perusteella. Anonymiteetti korostuikin henkilökohtaisella tasolla, yksikään haastatteluun osallistuja ei ole tunnistettavissa yksittäisistä kommenteista. Jokaisella haastatteluun osallistuneella oli mahdollisuus kieltäytyä haastattelusta ilman seuraamuksia. Saatekirje oli luettavissa haastattelun yhteydessä. Kerroin myös, että keräämäni aineisto tuhotaan opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

Ryhmähaastattelun valinta haastattelutyyppiksi oli minulle luonnollinen, koska kaikki haastatteluihin osallistuneet opiskelijat olivat minulle tuttuja. Osallistuessani itsekkin samaiseen projektimallin harjoitteluun, pystyin helposti samaistumaan opiskelijoiden kokemuksiin ja omasin paljon pohjatietoa harjoittelun suhteen. Olin myös keskustellut opiskelutovereitteni kanssa paljon aiheesta harjoittelun aikana ja tiesin saavani heiltä kattavan ja hyvän haastatteluaineiston.

Aineiston analysointi oli itselleni luontevaa edellä kuvaamieni asioiden myötä. Tässä kohtaa esille tulivat ajankohtaiseksi myös riskit omien mielipiteitteni vaikutuksesta analysointiin. Otin itselleni tutkijan roolin ja analysointivaiheessa paneuduin siihen, että annoin opiskelijatovereitteni kertoman ja kokeman olla täysin se asia, joka tuloksissa näkyi. Hieman korostetustikin panostin siihen, että toimin objektiivisesti ja eettisesti analysoidessani tuloksia.

Analysointivaiheessa kohtasin myös tilanteita, joissa oma mielipiteeni oli täysin päinvastainen haastatteluun osallistuvan opiskelijan näkemykseen nähden, mutta tutkimukseni luotettavuus ja eettisyys vaativat, että jätän nämä omat ajatukseni pois tulososiosta.

#### **6.4 Jatkotutkimusaiheet, hyödyntäminen käytännössä**

Projektioppimisen malli tulee olemaan Saimaan ammattikorkeakoulussa käytössä myöskin jatkossa. Varsinkin sairaanhoitajaopiskelijoiden kohdalla malli on uusi ja sen toimivaksi hiominen varmasti vaatii muutaman opiskelijaryhmän läpikäynnin.

Opinnäytetyöni tuloksia voidaan hyödyntää projektioppimisen mallin jatkokäytössä sairaanhoitajaopinnoissa sekä myös muiden opintosuuntauksien harjoituksissa. Osaltaan samat lainalaisuudet toimivat harjoittelun suhteen riippumatta siitä, minkä alan harjoittelusta on kyse. Uskon, että harjoittelumme ohjaajat hyödyntävät opinnäytetyötäni heti sen valmistuttua kehittääkseen edelleen mielen-terveys- ja päihdetyön harjoittelun kokonaisuutta. Prosessin hiominen vaatii jatkuvaa kehittämistä ja opiskelijoiden sekä työelämän toiveisiin vastaamista, ja mielestäni opinnäytetyöni toimii erinomaisena työkaluna tähän kehitystyöhön.

Omalta kohdaltani olisi mielenkiintoista, jos aiheesta tehtäisiin vertaileva opinnäytetyö muutaman opiskelijaryhmän läpikäynnin jälkeen. Nyt opettajilla ja työelämän edustajilla on mahdollisuus hyödyntää keräämäni aineisto ja kehittää toimintaa edelleen – tämän kautta haluaisin nähdä, tapahtuuko kokonaisuudessa kehitystä ja kun tapahtuu niin millaista. Kuinka toimivaksi projektioppimisen malli saadaan tuttujen toimijoiden kesken esimerkiksi. parin vuoden aikana?

Toinen mahdollinen näkökulma olisi tutkia aihetta työelämän puolelta. Kuinka työelämän edustajat ja ohjaajat näkevät projektimuotoisen harjoittelun ja mitä he kaipaavat muilta toimintaosapuolilta. Oma tutkimukseni keskittyy ainoastaan opiskelijoiden näkemyksiin ja kokemuksiin, mutta työelämän näkökulma voi olla tietyiltä osin aika erilainenkin. Tai laajempaan opinnäytetyönä yhdistettäisiin toiminnan kolmen kombo - opiskelija, opettaja ja työelämä.

## Lähteet

Hannula, T. & Seppälä, H. 2003. Esipuhe. Teoksessa Kantola, I. (toim.). Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 14:2003. Helsinki: Edita Prima Oy,3-4.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press

Kasari, A. & Lehti, K. 2013. Projektiopintojen arviointikäytäntöjen kehittäminen. Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke. Tampereen ammattikorkeakoulu. [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/55212/Kasari\\_Anne\\_Lehti\\_Katja.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/55212/Kasari_Anne_Lehti_Katja.pdf?sequence=1). Luettu 22.11.2016.

Kotila, H. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki. Edita Prima Oy.

Leino-Kilpi, H. & Välimäki, M. 2014. Etiikka hoitotyössä. 8., uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Mäki, K. 2012. Opetustyön ammatillaiset ja mosaiikin mestarit: työkuulttuurit ammattikorkeakouluopettajan toiminnan kontekstina. Jyväskylä Studies in business and economics 109. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Pelli R. 2006. Esipuhe. Teoksessa Ruohonen, S. & Mäkelä-Marttinen, L. (toim.). Luovuuden lumo kokemuksia projektioppimisesta. Kouvola: Kymenlaakson ammattikorkeakoulu,5-8.

Ruohonen, S., Issakainen, A-M. & Mäkelä-Marttinen, L. 2004. Johdannoksi. Teoksessa Ruohonen, S., Issakainen, A-M. & Mäkelä-Marttinen, L (toim.). Luovuuden lumo kokemuksia projektioppimisesta. Kouvola: Kymenlaakson ammattikorkeakoulu,9-14.

Saimaan ammattikorkeakoulu. 2016. Saimaan ammattikorkeakoulun strategia 2016-2020. [http://www.saimia.fi/docs/esittely/saimaan\\_amk\\_strategia\\_2016-2020.pdf](http://www.saimia.fi/docs/esittely/saimaan_amk_strategia_2016-2020.pdf). Luettu 24.11.2016.

Thomas, JW. 2000. A review of research on project-based learning. <http://www.bie.org/images/uploads/general/9d06758fd346969cb63653d00dca55c0.pdf>. Luettu 25.11.2016.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2014. Hyvä tieteellinen käytäntö. <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto>. Luettu 22.4.2017.

Töytäri, A. & Pellinen, A. 2012. Projektiosaamisen välttämättömyys ammattikorkeakoulun opettajan työssä. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. 2012. Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita Prima Oy, 219-228.

Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu- ja oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

**TEEMAHAASTattelun kysymykset**

**1. Millaisena opiskelijat kokivat ammatillisen harjoittelun suorittamisen projektiopintoina?**

**Kokemukset projektin alkuvaiheessa?**

- kuvaile omia tuntemuksiasi ja kokemuksia ennen projektin käynnistymistä ja projektin alkuvaiheessa?
- kehittämis ehdotuksia?

**Kokemukset projektin keskivaiheilla?**

- kuvaile omia tuntemuksiasi ja kokemuksia projektin keskivaiheilla?
- muuttuiko tilanne alkutilanteeseen verrattuna, jos muuttui, miten?
- kehittämis ehdotuksia?

**Kokemukset projektin päättyttyä?**

- kuvaile omia tuntemuksiasi ja kokemuksia projektin päättyttyä?
- muuttuiko tuntemuksesi projektin myötä, jos muuttuivat, miten?
- kehittämis ehdotuksia?

**2. Miten ammatillisen harjoittelun suorittaminen projektiopintoina eroaa opiskelijoiden mielestä normaalista lähiohjatusta harjoittelusta?**

**Projektioppimisen mallin ja normaalin lähiohjatun harjoittelun erot?**

- millä tavoin projektioppimisen malli eroaa normaaliin lähiohjatun harjoitteluun verrattuna?

**Projektioppimisen mallin vaatimukset ja toiminnan edellytykset?**

- millaisia vaatimuksia ja edellytyksiä mielestäsi projektiopintoihin vaaditaan?

### **Oma toiminta ja rooli?**

- millainen oli oma roolisi projektiopintojen toteutuksessa?
- sopiko tällainen rooli sinulle?

### **Oppiminen projektiopinnoissa?**

- mitä opit projektiopintojen myötä?
- mitä olisit halunnut oppia, saavutitko omat tavoitteesi?
- miten voimme varmistaa opiskelijoiden riittävän oppimisen tason projektiopinnoissa?

### **Arviointi?**

- millä keinoin arviointisi toteutettiin?
- toimiko tämä malli?
- kehittämisehdotuksia?

## **3. Mitkä tekijät opiskelijoiden kokemuksen perusteella määrittelevät projektioppimisen ja projektin toimivuutta?**

### **Opettajien rooli projektioppimisessa?**

- millaisena näet opettajan roolin projektioppimisen mallissa?
- mitä mielestäsi kuuluu opettajan tehtäviin projektioppimisen mallissa?
- kuinka opettajat onnistuivat oman roolinsa hoidossa?

### **Oma rooli?**

- projektin toimivuuden kannalta, millaisena näet oman roolisi toimivuuteen nähden?
- mitä projektioppimisen mallissa kuuluu opiskelijan tehtäviksi?
- kuinka tämä kohdallasi toteutui?

### **Työelämän rooli?**

- millaisena näet työnantajan roolin projektioppimisen mallissa?
- mitä mielestäsi kuuluu opiskelijan tehtäviin ja vastuisiin projektioppimisen mallissa?
- kuinka työelämän edustajat onnistuivat oman roolinsa hoidossa?



Sosiaali- ja terveysala

Hyvä opiskelijakollega,

Opiskelen sairaanhoitajaksi Saimaan ammattikorkeakoulussa ja teen opinnäytetyöni mielenterveys- ja päihdehoitotyön ammatillisen harjoittelun projektiopinnoista. Opinnäytetyöni tavoitteena on kerätä harjoitteluun osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia projektioppimisen mallista. Tarkoituksena on koota tämä tieto selkeään, kirjalliseen muotoon, jolloin sitä voidaan hyödyntää projektioppimisen jaksoilla sairaanhoitajan opinnoissa.

Opinnäytetyöni aineisto kerätään ryhmäteemahaastatteluilla ammatillisen harjoittelun simulaatiotuntien yhteydessä joulukuussa 2016. Haastattelut nauhoitetaan. Kohderyhmän muodostavat kyseisen opintojakson syksyllä 2016 suorittaneet opiskelijat. Pyydän kaikkia harjoittelun projektioppimisen mallilla suorittaneita opiskelijoita osallistumaan haastatteluun, jotta aineistosta tulisi kattava ja projektioppimisen mallia voidaan kehittää eteenpäin kokemuksienne avulla.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja halutessasi voit keskeyttää osallistumisenne missä tahansa vaiheessa. Tutkimuksessani nimetään Saimaan ammattikorkeakoulu, opintojakson nimi sekä ohjaavat opettajat. Haastatteluun osallistuneiden nimiä tai henkilötietoja ei kerätä ja haastatteluun osallistuvien osalta tutkimus on anonymi. Kerätty aineisto hävitetään tutkimusraportin valmistuttua. Lupa opinnäytetyön toteuttamiseen on saatu Saimaan ammattikorkeakoulun rehtorilta, Anneli Pirttilältä.

Aineistosta tehdään laadullinen analyysi ja tulokset esitellään tutkimusraportissani kevään 2017 aikana. Tuloksia hyödynnetään projektioppimisen mallin edelleen kehittämisen yhteydessä Saimaan ammattikorkeakoulussa.

Osallistumalla haastatteluun annatte oman suostumuksenne osallistumiseen, toivon että kaikki paikalla olijat ottavat aktiivisesti osaa keskusteluun. Haastatteluun on varattu aikaa kaksi tuntia.

Lisäkysymyksiä voitte esittää haastattelijalle ryhmätilanteen alussa tai sähköpostitse.

Anu Hyppänen